



ESTADO DO PARANÁ



Folha 1

Órgão Cadastro:	SEED/NRE CSC		Protocolo:
Em:	12/11/2021 08:27		18.308.575-1
CNPJ Interessado	81.268.427/0001-77		
Interessado 1:	ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO		
Interessado 2:	-		
Assunto:	AREA DE ENSINO	Cidade:	CEU AZUL / PR
Palavras-chave:	PROPOSTA		
Nº/Ano	221/2021		
Detalhamento:	ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO - CÉU AZUL CSC PPP CONCLUÍDO		
Código TTD:	-		

Para informações acesse: <https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo>



Secretaria Municipal de Educação Céu Azul - Paraná



Ofício n.º 221/2021/SEMED

Céu Azul, 08 de novembro de 2021.

Assunto: Projeto Político Pedagógico

Ilma. Sra. Luciana Paulista da Silva
Chefe do Núcleo Regional de Educação de Cascavel
Cascavel – PR.

Encaminhamos para a conclusão do processo de atualização do Núcleo Regional de Educação de Cascavel, Setor de Estrutura e Funcionamento, o Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Municipal São Cristóvão – EF.

No aguardo, antecipamos agradecimentos e colocamo-nos ao dispor para esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

Josiane Inês Hoger

Secretária Municipal de Educação

Dec. n.º 6.318/2021

Rua Professor Daniel Muraro, 1050 – Centro – Fone: (45) 3121-1089

CEP 85840-000 - Céu Azul - PR

E-mail: semedceu@gmail.com



Secretaria Municipal de Educação

Prefeitura Municipal de Céu Azul



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO

Projeto Político Pedagógico

2020

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1.1 - IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DA MANTENEDORA.....	8
1.2 CÓDIGO INEP	8
1.3- CÓDIGO DA TURMA.....	8
1.4 - CURSOS E MODALIDADES DE ENSINO OFERTADAS PELA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	8
1.5 - ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR	9
1.5.1- RECREIO INTERATIVO	11
1.5.2- MATRIZ CURRICULAR	12
1.5.3- CALENDÁRIO ESCOLAR.....	13
1.5.4 - PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR.....	13
1.6 – NÚMEROS DE TURMAS/ NÚMEROS DE ESTUDANTES.....	15
1.7 - QUADRO DE PROFISSIONAIS	16
2.1 - HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	20
2.2- CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE.....	22
2.3- AMBIENTES PEDAGÓGICOS DISPONÍVEIS	28
2.4 - ACERVOS BIBLIOGRÁFICOS.....	29
2.5 - OBJETIVO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	30
2.6- PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO.....	30
2.7- INSTÂNCIAS COLEGIADAS.....	31
2.7.1- APPF – ASSOCIAÇÃO DE PAIS PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS	32
2.7.2- CONSELHO ESCOLAR	34
2.7.3- CONSELHO DE CLASSE.....	36
2.8- INDICADORES EDUCACIONAIS.....	38
2.8.1- INDICADORES EXTERNOS	38
2.8.2- INDICADORES INTERNOS.....	45
2.9 - ACOMPANHAMENTO DA FREQUÊNCIA ESCOLAR.....	46
2.10 - LISTA DE MATERIAL ESCOLAR.....	48
3- ELEMENTOS CONCEITUAIS	49
3. 1. PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS, PSICOLÓGICOS, PEDAGÓGICOS E LEGAIS.....	51
3.1.1 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS.....	51
3. 1.2 - PRESSUPOSTOS PSICOLÓGICOS	60
3.1.3 - PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS	74
3. 1.4 PRESSUPOSTOS LEGAIS	90

3.2 - CONCEPÇÃO DE SUJEITO	109
3.3 - CONCEPÇÃO DE SOCIEDADE	110
3.4 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO.....	112
3.5 - CONCEPÇÃO DE PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	114
3.6 - CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	124
3.6.1 FORMAS DE REGISTRO DA AVALIAÇÃO.....	127
3.7 - CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA (CUIDAR E EDUCAR).....	128
3.8 - CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO	134
3.9 - CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	135
3.10 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL	136
4- ELEMENTOS OPERACIONAIS	138
4.1- PREMISSAS DA ESCOLA	138
4.2- ACOMPANHAMENTO/ORGANIZAÇÃO DA HORA ATIVIDADE	140
4.3 - PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO ESTABELECIMENTO	140
4.4 – ARTICULAÇÃO COM O COMUNIDADE	141
4.5 - ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	142
4.5.1- PROFESSOR DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE)	142
4.5.2- PROFESSOR DE APOIO À COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA (PACA)	143
4.6- AVALIAÇÃO E RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	144
4.7- AÇÕES PARA MELHORIA DA APRENDIZAGEM A PARTIR DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	145
4.8 - PROCESSOS DE AVALIAÇÃO, PROMOÇÃO, CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO	146
4.8.1 – DO PROCESSO DE CLASSIFICAÇÃO	148
4.8.2 - DO PROCESO DE RECLASSIFICAÇÃO	149
4.9 - OFERTA DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO E/OU NÃO OBRIGATÓRIO.....	149
4.10- ATIVIDADES/ PROGRAMAS QUE AMPLIAM A JORNADA ESCOLAR.....	151
4.11- PROPOSTA DE PREVENÇÃO DA DISTORÇÃO IDADE/ANO-SÉRIE	151
4.12- ATENDIMENTO DOMICILIAR	153
4.13 - PROPOSTA DE PREVENÇÃO E COMBATE À EVASÃO ESCOLAR.....	154
4.14- LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	154
4.15- PROPOSTA DE TRANSIÇÃO	155
4.15.1- PROPOSTA DE TRANSIÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ENSINO FUNDAMENTAL	155
4.15.2 - PROPOSTA DE TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	157

4.16 - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICAS PARA ATENDIMENTO A ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	158
4.17 DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS/ LEGISLAÇÕES OBRIGATÓRIAS NO CURRÍCULO	159
4.17.1 POLÍTICA PÚBLICA PARA MULHERES.....	161
4.17.2 DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE/JOVEM	161
4.17.3 DIREITOS HUMANOS	162
4.17.4- RELAÇÕES ÉTNICAS RACIAIS E ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA	163
4.17.5 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL	164
4.17.6 - ESTATUTO DO IDOSO	164
4.17.7 - EDUCAÇÃO FISCAL/ EDUCAÇÃO TRIBUTÁRIA	165
4.17.8 - GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL	166
4.17.9 - COMBATE A VIOLÊNCIA	168
4.17.10- EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO	169
4.17.11 - INCLUSÃO SOCIAL/SÍMBOLOS.....	170
4.17.12 - EXIBIÇÃO DE FILMES DE PRODUÇÃO NACIONAL	174
4.17.13 - EDUCAÇÃO ALIMENTAR	175
4.17.14 - SEGURANÇA E SAÚDE	175
4.17.15 - LIBERDADE DE CONSCIÊNCIA E CRENÇA	176
4.17.16 - PREVENÇÃO A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA	177
4.17.17 - SEXUALIDADE	178
4.17.18 - PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS.....	179
4.17.19 - HISTÓRIA DO PARANÁ.....	181
4.17.20 - HISTÓRIA DE CÉU AZUL	184
4.18 - COMPOSIÇÃO E FUNÇÃO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR – CAMU.....	184
5. AVALIAÇÃO	186
5.1- PLANO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	186
5.2- PLANO DE AÇÃO	186
5.3- AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	187
6. BIBLIOGRAFIA	187
7. ANEXOS	190
ANEXO 01: RECREIO INTERATIVO	190
ANEXO 02: MATRIZ CURRICULAR	196
ANEXO 03: CALENDÁRIO ESCOLAR.....	197
ANEXO 04 - CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	199



ANEXO 05 - FICHAS DE CONSELHO DE CLASSE	213
ANEXO 06 - LISTAS DE MATERIAL ESCOLAR	218
ANEXO 07 - PROGRAMA: MAIS CULTURA NA ESCOLA	222
ANEXO 08 - PROJETOS TRANSIÇÃO (PRÉ PARA 1º)	230
ANEXO 09 - PROJETOS TRANSIÇÃO (5º PARA 6º)	238
PROJETO DE TRANSIÇÃO - 5º PARA 6º ANO.....	238
ANEXO 10: PROJETO PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA	246
ANEXO 11: INSTRUMENTOS AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	252
ANEXO 12 - PLANO DE AÇÃO	254
ANEXO 13 – ATA DE APROVAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR.....	287
ANEXO 14 – TERMO DE LEGALIDADE DO CONSELHO ESCOLAR.....	288
ANEXO 15 – TERMO DE LEGALIDADE DA SEMED	289
ANEXO 16 – PRPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL	291

INTRODUÇÃO

A construção deste documento é de suma importância e visa elaborar o que a escola deseja alcançar, metas a cumprir e sonhos a realizar. O Projeto Político Pedagógico (PPP) está inserido dentro do contexto da implantação da nova Base Nacional comum (BNCC) e por ser numa ferramenta de planejamento e avaliação, deve ser de conhecimento e acessível a todos os membros da equipe escolar a fim de nortear as ações e tomadas de decisão. Por isso a importância de estar sempre atualizado. O conjunto dessas pretensões, bem como os meios para concretizá-las, é o que dá forma e vida ao chamado projeto político-pedagógico. As próprias palavras que compõem o nome do documento dizem muito sobre ele: é projeto porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo. É político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir. É pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem e ao juntar as três dimensões, o PPP ganha a força de um guia, aquele que indica a direção a seguir não apenas para gestores e professores, mas também funcionários, alunos e famílias. Ele precisa ser completo o suficiente para não deixar dúvidas sobre essa rota, e flexível o bastante para se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos. Por isso a importância de toda a comunidade escolar ajudar na construção.

A elaboração deste documento justifica-se pela necessidade de se refletir, discutir e redimensionar as ações da escola e o fazer pedagógico sobre a perspectiva daqueles que atuam diretamente no espaço educativo: aluno, pais, professores, funcionários, enfim comunidade escolar. Este processo de construção favorece a auto avaliação, a reflexão e a tomada de consciência de aspectos velados que permeiam as relações estabelecidas na escola e que influenciam na visão de homem e sociedade que se pretende formar.

A escola acredita na qualidade do ensino através da valorização do ser humano, onde o conhecimento é construído progressivamente pelo aluno, mediado e incentivado pelo professor.

Podemos a partir do exposto acima, com base em Veiga (1995), elencar alguns aspectos norteadores que foram importantes para a organização do PPP da

Escola Municipal São Cristóvão e, a partir daí, organizar o trabalho pedagógico da mesma.

- O PPP nasce de uma intencionalidade declarada, isto é, nasce com um propósito de assumir uma ou mais categorias de análise, capaz de favorecer a compreensão sobre a realidade; não é espontânea no sentido ingênuo do termo, embora possa acontecer respeitando o ritmo mais ou menos certo de seu lugar de origem, a instituição.

- Ao se organizar, o PPP configura a identidade da escola, valendo-se para isso de instrumentos para diagnósticos internos e externos da comunidade.

- Ao se desencadear, não apenas ao final, mas durante o processo de sua elaboração, o PPP vai se apresentando não só como documento/referência, mas como experiência concreta para o agir na escola.

- A elaboração do PPP desta instituição questiona as bases da ação administrativa, docente e discente e culmina por exigir uma nova atitude escolar em todos os níveis da instituição, desde as estruturas relativas ao gerenciamento maior até e, principalmente, a organização do trabalho de sala de aula.

- Este processo gradativo e natural que se organiza vai, também, pouco a pouco desenvolvendo a necessidade da reflexão crítica e que visa comprometer todos os sujeitos sociais, com os problemas da educação e, por extensão, da comunidade.

- Ao mesmo tempo, o clima democrático que se faz necessário instalar, acelera o processo participativo e esse, dialeticamente, alimenta a experiência de cidadania, fundamental para superar o espírito individualista e autoritário presente na sociedade e em muitas instituições escolares.

Nesta linha de raciocínio, vale lembrar que o Projeto Político Pedagógico não pode restringir-se às discussões e reflexões. Esses procedimentos deverão anteceder e oferecer elementos para a tomada de decisões, pois se trata do plano de ação coletivo da escola.

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1 - IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DA MANTENEDORA

Entidade Mantenedora:

- Prefeitura Municipal de Céu Azul
- Endereço Nilo Humberto Deitos,
- Telefone: (45) 3121-1000
- Código Municipal: 0530
- Código da Escola SERE/SAE-380

Dados Físicos da Escola

Escola Municipal São Cristóvão – EIEF:

- Rua Professor Daniel Muraro, 1736
- Bairro São Cristóvão
- CEP 85840-000
- Telefone (45) 3121 1061
- E-mail: são.cristovao@yahoo.com.br
- CNPJ: 81.268.427/0001-77

1.2 CÓDIGO INEP

Código INEP da Instituição de Ensino – 41075820

1.3- CÓDIGO DA TURMA

- - Educação infantil: 2001
- - 1º, 2º e 3º ano: 4025
- - 4º e 5º ano: 4035

1.4 - CURSOS E MODALIDADES DE ENSINO OFERTADAS PELA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

O documento que traça as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes possui fundamentos pedagógicos específicos. O primeiro deles se

volta para o desenvolvimento de competências e habilidades, seguido pelo compromisso com a educação integral dos indivíduos.

A escola oferta Ensino Fundamental anos iniciais, de matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 06 anos de idade, com cinco anos de duração, em regra para estudantes de 06 a 10 anos de idade;

Os objetivos deste nível de ensino intensificam-se, gradativamente, no processo educativo, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender - tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo - , e a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamenta a sociedade, entre outros.

A Educação Infantil – primeira etapa da Educação Básica – por opção da Secretaria de Educação de Céu Azul, preferiu por remanejar os alunos para o CEMEI- São Francisco de Assis, o pedido de cessação está em processo na Secretaria de Educação do estado do Paraná -SEED – aguardando parecer.

MODALIDADE - Educação Básica		
ETAPA (Pré-escola)	Etapa da Educação Infantil	04 e 05 anos
A etapa da Educação Infantil está em processo de cessação.		
CURSO	Etapa do Ensino Fundamental	1º, 2º e 3º anos
CURSO	Etapa do Ensino Fundamental	4º e 5º anos

1.5 - ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR

Organização do tempo escolar (seriado, ciclos, módulos ou bloco), Sistema de Avaliação (bimestral, trimestral ou semestral), Organização Curricular (por componente curricular ou área do conhecimento)

Etapa	Organização	Avaliação	Organização curricular

Educação Infantil (Pré-escola)	CRIANÇAS PEQUENAS Educação infantil 04 anos Educação infantil 05 anos	Trimestre (Relatório descritivo)	- O eu, o outro e o nós. - Corpo, gestos e movimentos. - Traços, sons, cores e formas. - Escuta, fala, pensamento e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
A etapa da Educação Infantil está em processo de cessação.			
Ensino Fundamental (Fase I)	1º ano, 2º ano, 3º ano	Trimestre (Relatório descritivo)	- Língua Português e Alfabetização, - Arte, Educação Física, Ensino Religioso, Ciências, - Geografia, História, Matemática
Ensino Fundamental (Fase I)	4º ano, 5º ano	Trimestral (Nota)	- Língua Português, Arte, - Educação Física, Ensino Religioso, Ciências, - Geografia, História, - Matemática

1.5.1- RECREIO INTERATIVO

As atividades livres ou dirigidas, durante o período de recreio interativo, possuem um enorme potencial educativo considerado pela escola na elaboração da sua Proposta Pedagógica. Os momentos de recreio livre são fundamentais para a expansão da criatividade, e o cultivo da integração um para com o outro.

Na legislação, o recreio e os intervalos de aula são hora de efetivo trabalho escolar, conforme conceituou o CNE, Recreio como atividade escolar (referente à Indicação CNE/CEB 2/2002, de 04.11.2002): “As atividades escolares se realizam na tradicional sala de aula, do mesmo modo que em outros locais adequados a trabalhos teóricos e práticos, a leituras, pesquisas ou atividades em grupo, treinamento e demonstrações, contato com o meio ambiente e com as demais atividades humanas de natureza cultural e artística, visando à plenitude da formação de cada aluno. Assim, não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a lei. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na Proposta Pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Os 200 dias letivos e às 800 horas anuais englobarão todo esse conjunto”. Do mesmo modo, a efetiva orientação por professores habilitados é condição indispensável para a caracterização de “horas de efetivo trabalho escolar”.

O fato de o recreio ser considerado “efetivo trabalho escolar” não é um entendimento novo. Já foi adotado quando da implantação da Lei 5.692/71 e o CFE, no Parecer 792/73, de 5-6-73, concluiu: “o recreio faz parte da atividade educativa e, como tal, se inclui no tempo de trabalho escolar efetivo”.

No conjunto da legislação vigente fica claro que a jornada obrigatória de quatro horas de trabalho no Ensino Fundamental não corresponde exclusivamente às atividades realizadas na sala de aula. São ainda atividades escolares aquelas realizadas em outros recintos, com frequência dos alunos controlada e efetiva orientação da escola, por meio de pessoal habilitado e competente. Portanto na escola os professores que estão na hora atividade auxiliam a cuidar os alunos no intervalo realizando atividades recreativas lúdicas e observando se os mesmos estão alimentando adequadamente.

Referidos no Parecer CNE/CEB 05/97 que, no seu conjunto, integram os 200 dias de efetivo trabalho escolar e às 800 horas, mínimos fixados pela Lei Federal 9394/96.

A forma de organização do trabalho na escola incorpora o horário destinado ao intervalo, não como um tempo ocioso, alheio à carga horária, mas como um momento destinado ao desenvolvimento de atitudes e valores entendendo que a vida escolar deve estar interligada com aspectos socioculturais mais amplos.

De acordo com a Proposta Pedagógica, o recreio está sendo desenvolvido como um momento dinâmico de diversão e interação, este é acompanhado e monitorado pela equipe pedagógica, acompanhando e orientando o momento do lanche e posteriormente com atividades recreativas, lúdicas e livres como: pula corda, xadrez, dama, cantigas de roda, brincadeiras de faz de conta e cantinho de leitura, etc. A equipe administrativa dá suporte ao Pedagógico sendo que os professores também auxiliam nas atividades realizadas e são responsáveis pelo horário do intervalo de 15 minutos.

Estes 15 minutos se transformaram em Projeto, o qual surgiu pela necessidade e também ansiedade de fazer com que este momento fosse aproveitado de forma harmoniosa onde as energias antes desperdiçadas em brigas e correrias passaram a ser direcionadas para brincadeiras.

O recreio é um momento de aprendizagem, onde significados estão sendo construídos constantemente e por isso deve ser valorizado e qualificado. Os alunos têm oportunidade de desenvolver conceitos como: cuidar do espaço, dos materiais disponibilizados para este momento, respeito e organização. O projeto encontra-se em anexo 01.

1.5.2- MATRIZ CURRICULAR

Presente em todas as instituições de ensino, as matrizes curriculares definem o dia a dia dos alunos. É um documento norteador da escola. É o ponto de partida de sua organização pedagógica. É a partir da matriz que se define quais componentes curriculares serão ensinados na escola. A matriz curricular é parte integrante do Regimento e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e sua

organização deve ser realizada a partir das disposições dos artigos 26, 27, 35 e 36 LDB 9394/96 e da Resolução 02 de janeiro de 2012 (CNE). Pode ser ajustada no decorrer do curso, facilitando assim o aprendizado dos alunos com os conteúdos atuais. A matriz curricular encontra-se em anexo 02.

1.5.3- CALENDÁRIO ESCOLAR

O calendário escolar é um meio de organizar a distribuição da carga horária prevista na legislação para cada nível, etapa e modalidade da educação nacional ao longo do ano escolar, dividindo o tempo que considera importante, estabelecendo os períodos de aula, de recesso e outras identificações julgadas convenientes, tendo em vista o interesse do processo educacional e o disposto no projeto pedagógico.

Os parâmetros mínimos de carga horária e dias letivos para cada nível educacional, suas etapas e respectivas modalidades estão previstos no artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A LDB dispõe em seu artigo 23, § 2º, que o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

A gestão do calendário e a forma de organização, realização ou reposição de atividades acadêmicas e escolares são de responsabilidade dos sistemas e redes ou instituições de ensino. O calendário encontra-se no anexo 03.

1.5.4 - PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR

A Proposta Pedagógica Curricular da Escola Municipal São Cristóvão se embasa no CREP – Currículo da Rede Estadual Paranaense que complementa o já aprovado Referencial Curricular do Paraná e na Proposta Curricular da AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná que são compostos por princípios, direitos e orientações de conteúdos essenciais para cada componente curricular, em cada ano do Ensino Fundamental. Essa organização visa fortalecer e dar apoio didático ao processo de ensino-aprendizagem, trazendo maior clareza dos conteúdos que darão suporte para o desenvolvimento dos objetivos de

aprendizagem, assim como consolidarão o trabalho na rede municipal de ensino. Cabe aqui ressaltar que os professores possuem o CREP e a Proposta Curricular da AMOP está disponível na escola. Neste Projeto Político Pedagógico, foram realizadas complementações, atentando-se para a realidade de nossa comunidade escolar.

A sociedade contemporânea exige um redimensionamento do olhar para as práticas educativas. Nesse cenário, não se enquadra a educação fragmentada, o momento é de promover o diálogo e a ação transdisciplinar. Logo, é preciso perceber e proporcionar a interligação dos saberes, produzir e disseminar conhecimentos, conscientizando os sujeitos da necessidade de serem os protagonistas da sociedade. Além disso, é necessário redesenhar nossa educação para ir ao encontro das necessidades do futuro, a fim de prover aos alunos as competências para uma ação responsável, comprometida numa atmosfera solidária e colaborativa no universo social. Conforme Morin (2000, p.76) [...] cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Precisamos formar sujeitos capazes de lidar com a fluidez da atual sociedade. Mudanças serão constantes, por isso a necessidade de investir na capacitação de um sujeito crítico, criativo e consciente que saiba lidar com as emoções e com as pessoas, conforme o documento da Base Nacional Comum Curricular que enfatiza as habilidades socioemocionais, entre as cognitivas e de cunho comunicativo. Almeja-se que os estudantes vivenciem momentos nos quais serão provocados para lidar com as mudanças, aprendam a conviver, a fazer parcerias, a desenvolver a sua inteligência cognitiva como também a social e emocional, favorecendo a sua capacidade de trabalhar bem com as competências socioemocionais, como prevê a BNCC. “De acordo com a Organização para a Cooperação com o Desenvolvimento Econômico, as competências socioemocionais são as habilidades que cada pessoa tem para alcançar seus objetivos, para se relacionar, trabalhar em grupo, administrar e controlar as emoções. Entre elas estão o foco, a disciplina, a proatividade, a sociabilidade, o autocontrole, a empatia e a curiosidade.” (FRAIMAN, 2019, p. 36.) Assim, como instituição, estamos diante do desafio de integrar a didática à tecnologia no ensino. Os saberes advindos da vivência de cada aluno devem ser contemplados e integrados ao cotidiano, transformando-os num conhecimento

coletivo. Para que esse processo ocorra, é necessário considerar elementos como a afetividade, as emoções e o movimento corpóreo que contribuirão para humanizar a inteligência. A valorização das competências socioemocionais levará ao aprimoramento das competências cognitivas. Nesse sentido, Lent afirma que A capacidade de aprender não é determinada só pela anatomia, o cérebro não nasce pronto, mas é uma obra construída pelas experiências vividas na infância e ao longo da vida.

Cabe à escola ajudar nesse processo, desenvolvendo habilidades que permitam formar sujeitos que atuem no mundo e se relacionem com ele, por meio da comunicação, conhecimento, autoconhecimento e empatia. Nessa perspectiva, a Proposta Curricular da AMOP enfatiza que se deve dar ao estudante condições de aprender bem, o que significa uma aprendizagem inspirada na pesquisa, na elaboração própria de conhecimentos que se transformará em uma habilidade para solucionar problemas do cotidiano. Com isso, o cidadão consciente e crítico percebe a sociedade em movimento e colabora para a sua transformação, intervindo de forma consequente, responsável, colaborativa e proativa. A proposta pedagógica encontra-se no anexo 16.

1.6 – NÚMEROS DE TURMAS/ NÚMEROS DE ESTUDANTES

Turnos de funcionamento

Ano	Nº de turmas	Nº de estudantes	Turnos
1º ano A	1 turma	14 estudantes	Manhã
1º ano B	1 turma	17 estudantes	Tarde
2º ano A	1 turma	25 estudantes	Manhã
2º ano B	1 turma	25 estudantes	Tarde
3º ano A	1 turma	21 estudantes	Manhã
3º ano B	1 turma	24 estudantes	Tarde
4º ano A	1 turma	24 estudantes	Manhã

4° ano B	1 turma	21 estudantes	Tarde
5° ano A	1 turma	26 estudantes	Manhã
5° ano B	1 turma	21 estudantes	Tarde

1.7 - QUADRO DE PROFISSIONAIS

Nome	Formação	Função
Angélica Soares Fonseca	Educação Geral, Pedagogia Educação do Campo. Educação Especial com Ênfase em Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades.	2º ano B
Cristina Maria Dalmas	Educação Geral, Pedagogia, Letras: Português/Inglês Educação Especial e Inclusiva Educação Especial Neuropsicopedagogia Educação Especial com ênfase em TGD e Hiperatividade Educação Especial: Deficiência Intelectual e Múltiplas Educação do Campo	5º ano B
Deliria Maria Boeing	Ensino fundamental	Cozinheira (Empresa terceirizada)
Elisabete Augusto	Magistério Técnico em Contabilidade Matemática	4º ano/manhã 1º ano/tarde

	Ensino da Matemática Formação em Educação Empreendedora	
Gabriela Lia Deitos	Magistério Pedagogia Gestão Educacional Educação Especial na Educação Inclusiva	PAEE 5º ano B
Isabel Maria Foza Pivetta	Ensino Fundamental	Cozinheira (Empresa terceirizada)
Josie Viviane da Silva Pereira	Pedagogia – Licenciatura Psicopedagogia Clínica/Institucional Neuropedagogia escolar Técnica em Informática	2º ano A
Juliana Lima Goes	Técnica em contabilidade Educação Física - licenciatura Gestão Escolar Educação do Campo	Direção
Laís Vitória de Oliveira	Magistério Psicologia	- Ciências (Todas as turmas/manhã) - Ensino religioso (1º e 2º ano/manhã)
Luzia Duarte	Formação de Docentes Pedagogia Educação Especial: Transtorno de Espectro Autista Comportamental/ Psiconeuromotora e o Atendimento Educacional	PAEE 5º ano A

	Especializado Educação Especial: área da Deficiência Intelectual / Mental e deficiência Múltipla	
Larissa Carine Savaris Ferrari	Educação Geral Pedagogia Educação Especial com ênfase em psicopedagogia Educação superior Cursando letras Libras	3º ano B
Mariele Pereira	Segundo grau completo Licenciatura em pedagogia Gestão escolar Psicopedagogia institucional Educação especial e inclusiva	Educação Física (Todas as turmas/manhã)
Nádia Patrícia Francener Bernardi	Magistério Pedagogia Gestão Escolar	5º ano A
Neura de Jesus Machado Silva	Magistério Letras - língua Brasileira de sinais formação e professores/ licenciatura	Educação Física (Todas as turmas/tarde)
Noelize Nandi Bau	Técnico em Contabilidade Magistério Ciências Biológicas / Biotecnologia Administração, Supervisão e Orientação escolar Ensino de Ciências e Matemática	Professora em processo de readaptação para a função de secretária.
Patrícia de Souza	Magistério Pedagogia Educação Especial: área da	1º ano A 4º ano B

	Deficiências Intelectual/mental e deficiência Múltipla Educação Empreendedora	
Rosane Bomm Millnitz	3º série	Zeladora (Empresa terceirizada)
Suzana Aparecida Nascimento Godoy	Magistério Pedagogia Educação Especial Psicopedagogia Educação Especial Deficiência Intelectual e Múltiplas	História/Arte (todas as turmas/tarde)
Tereza Preschlak Blauth	Magistério Ciências Biológicas Ciências Naturais; Gestão Escolar Psicopedagogia	Coordenação
Vanusa Amaral de Souza Jung	Magistério Letras/inglês Gestão Escolar Educação Especial: Transtorno de Espectro Autista Comportamental/ Psiconeuromotora e o Atendimento Educacional Especializado	História/Arte (Todas as turmas/manhã)
Zenaide da Silva	Magistério Pedagogia Gerenciamento do Ambiente Escolar: Supervisão e Orientação;	3º ano A

	Educação Especial: Atendimento as Necessidades Especiais;	
--	---	--

2. ELEMENTOS SITUACIONAIS

2.1 - HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

O Bairro São Cristóvão teve seu início na década de 1950, entre os anos de 1953 e 1954, com a Serraria São Cristóvão e a Laminadora São Marcos, propriedade dos senhores Ruaro, Biazus, Dalcanali e Bordim.

A serraria foi instalada devido à grande quantidade de madeira de lei que existia no município. As lâminas de madeira eram levadas para São Paulo e Curitiba.

A maioria dos operários eram sulistas que vieram com suas famílias a procura de uma vida melhor e por serem católicos e devotos de São Cristóvão, o bairro recebeu o nome do Santo.

Nos conta a história, que São Cristóvão era um cananeu de filho de Ofero, rei de Canaã e o seu nome de origem Réprobo – do latim *reprobu*, que significa “malvado”. As narrativas que se perpetuaram por meio da tradição oral cristã dão conta de um homem gigantesco e de força descomunal. Muito orgulhoso e em busca de prestígio, ele teria se disposto a servir o “Senhor mais poderoso do mundo”. Vendo que os humanos temiam Satanás, serviu a ele por algum tempo, até se dar conta de que o próprio diabo também temia a Cruz. Percebeu então que “Jesus Cristo era quem ele procurava”.

Foi então que um eremita lhe apresentou a doutrina cristã. A partir de então, resolveu servir ao próximo oferecendo seus ombros para fazer a travessia de pessoas pelas águas de um rio caudaloso, que sempre inundava destruindo as pontes.

Certa noite, durante uma tempestade, ao carregar um menino quase não conseguiu completar o trajeto, pois a criança tornava-se cada vez mais pesada. Ao chegar a outra margem, já exausto, comentou: “Parecia-me estar carregando o peso do mundo inteiro” e ouviu do pequeno: “muito mais do que o mundo inteiro. Tu carregaste o Senhor do Mundo”. A partir deste dia, passou a se chamar Cristóvão - do grego *-christophoros*, que quer dizer “o portador de Cristo” e a sua representação mais conhecida é a de um gigante, de vestes leves, até os joelhos, carregando uma criança e apoiando-se em um cajado. Em alguns casos, a menino-Deus traz na mão um globo terrestre.

Desde então, Cristóvão teria se dedicado a pregar a doutrina cristã aos gentios, na Ásia Menor, sul atual Turquia. Lá foi preso, torturado de diversas formas e degolado no

dia 25 de julho, por volta do ano 250 d.C.”, durante a perseguição aos cristãos comandada pelo imperador Décio. Desta forma, Cristóvão tornou-se o santo padroeiro dos motoristas, viajantes e peregrinos.

Devido a devoção dos primeiros moradores, temos São Cristóvão como padroeiro do bairro e a escola foi agraciada com o mesmo nome.

Com a vinda das famílias dos operários desta Serraria e um grande número de crianças, sentiu-se a necessidade da construção de uma escola, que foi construída pela firma Pinho e Terra e começou a funcionar em 1975, com duas salas de aula em dois períodos com 1ª. e 2ª. Séries iniciais. As primeiras professoras foram: Ilga K. Kerber e Giselda de Oliveira. Devido a um incêndio na Serraria e Laminadora, em 1979, a escola foi desativada e muitas famílias do bairro mudaram-se para outras regiões a procura de emprego. Com a diminuição da população do bairro, as poucas crianças que haviam, foram transferidas para a Escola Municipal Leôncio Correia.

Com o progresso do município, o bairro começou a desenvolver-se. Sentiu-se então, a necessidade de uma nova escola que foi criada pela Lei Municipal n.º 20/88, de 30 de setembro de 1988, autorizada a funcionar pela Resolução Estadual n.º 3.372/88, de 27 de outubro de 1988. A escola funcionava no C.C.U. do Bairro São Cristóvão, e contava apenas com duas salas de aula e dois professores, não possuía Direção nem Coordenação, todo o apoio vinha da Secretaria de Educação.

Atualmente, a Escola Municipal São Cristóvão conta com 15 (quinze) professores, 02 cozinheiras, 03 zeladoras, 01 secretária, 01 diretora e 01 coordenadora pedagógica. O espaço físico é composto de 06 salas de aula, 01 secretaria, 01 sala de direção, 01 sala de leitura, 01 sala de Ciências, 01 sala para coordenação e sala de professores, 01 banheiro para professores, 01 banheiro feminino com 05 sanitários, 01 banheiro masculino com 05 sanitários, 01 lavanderia limpa, 01 lavanderia suja, 01 banheiro para funcionários, 01 quadra coberta, saguão coberto e pátio.

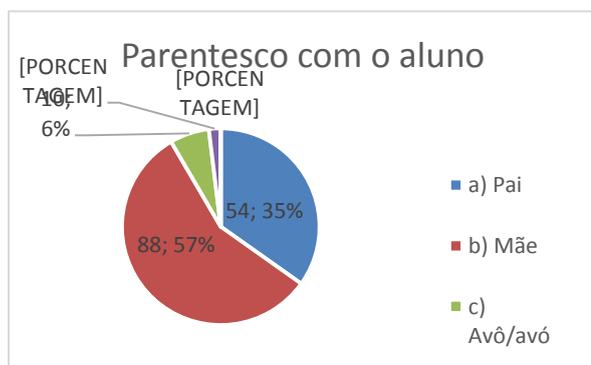
O atendimento da escola ocorre das 7h50 às 11h50 e 13h20 às 17h20. O intervalo é de 15 minutos. A escolha da Direção Escolar acontece de forma democrática, por consulta pública a cada dois anos, a Coordenação é indicada pela Secretaria de Educação.

2.2- CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE

Realizou-se uma pesquisa junto à comunidade escolar, através de um questionário sócio, econômico e cultural, com o objetivo de verificar o perfil das famílias dos alunos do estabelecimento de ensino com as seguintes questões. O perfil socioeconômico Cultural foi realizado pela escola Municipal São Cristóvão com total de 227 famílias onde destas 155 trouxeram questionário para escola. Os questionários respondidos pelas famílias encontram-se arquivados na Secretaria da escola.

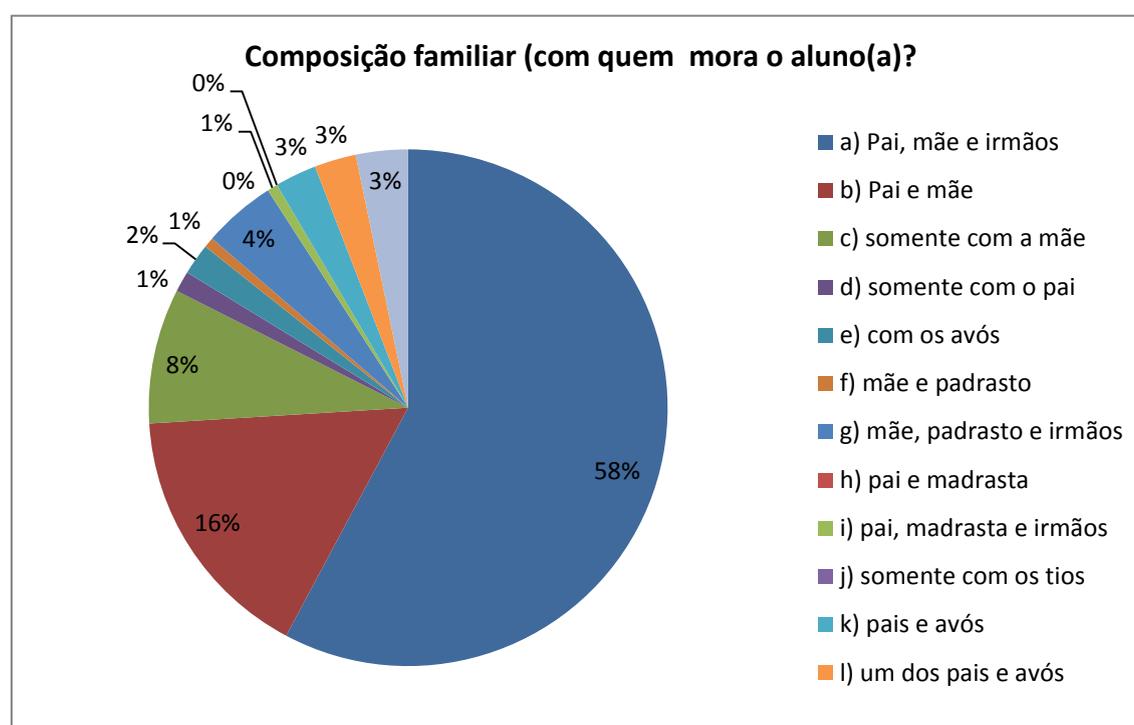
Aqui representando algumas questões relevantes que caracterizam a comunidade escolar, o questionário na íntegra, encontra-se em anexo 04.

Questionário	Nº de questionários
1- Seu parentesco/ligação com o (a) aluno (a)?	
a) Pai	54
b) Mãe	88
c) Avô/avó	10
d) Tio/tia	3
e) Outro	-



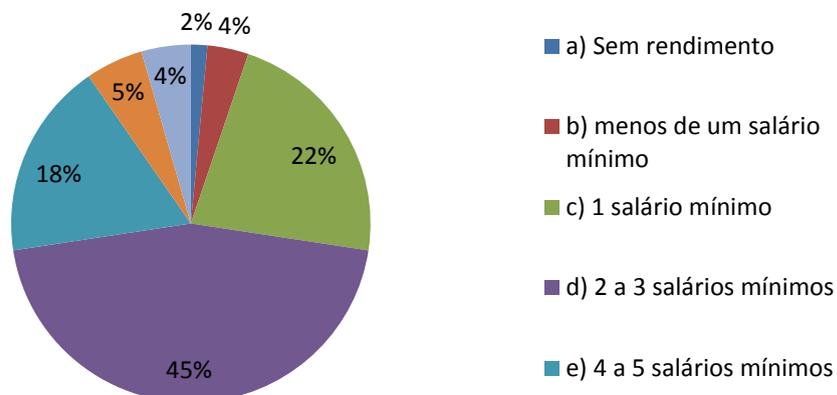
Questionário	Nº de questionários
2 - Composição familiar (com quem mora o aluno (a)?	
a) Pai, mãe e irmãos	89
b) Pai e mãe	25
c) somente com a mãe	13
d) somente com o pai	02
e) com os avós	03

f) mãe e padrasto	01
g) mãe, padrasto e irmãos	07
h) pai e madrasta	00
i) pai, madrasta e irmãos	01
j) somente com os tios	00
k) pais e avós	04
l) um dos pais e avós	04
m) com outros Quais?	05



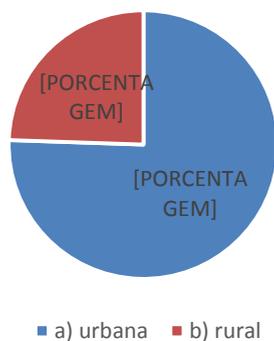
Questionário	Nº de questionários
3- Média da renda familiar?	
a) sem rendimento	02
b) menos de um salário mínimo	05
c) 1 salário mínimo	30
d) 2 a 3 salários mínimos	61
e) 4 a 5 salários mínimos	24
f) mais de 6 salários mínimos	07
g) 1 salário mínimo e meio	06

Média da renda familiar



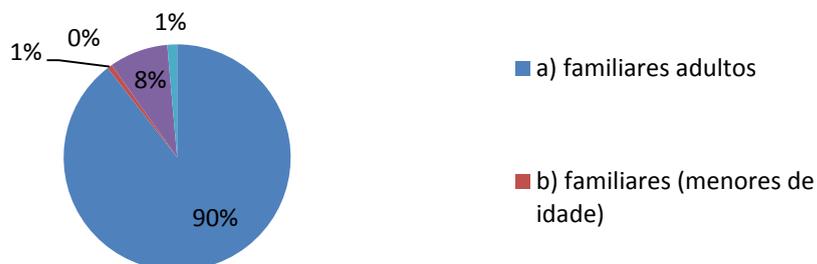
Questionário	Nº de questionários
04 - Local da moradia?	
a) urbana	105
b) rural	34

Local da moradia



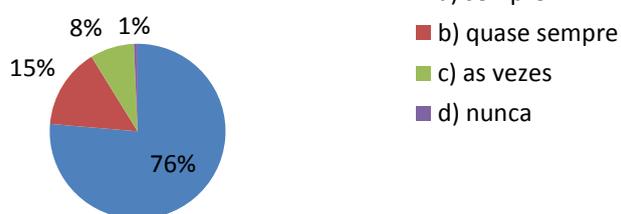
Questionário	Nº de questionários
05 – No período de férias, recessos escolares e feriados, com quem fica seu filho(a)?	
a) familiares adultos	128
b) familiares (menores de idade)	1
c) terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente	0
d) terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada	12
e) ficam sozinhos (as) em casa	2

No período de férias, recessos escolares e feriados, com quem fica seu filho(a).



Questionário	Nº de questionários
06 - Com qual frequência vão à reunião de pais?	
a) sempre	113
b) quase sempre	22
c) as vezes	12
d) nunca	01

Com qual frequência vão à reunião de pais

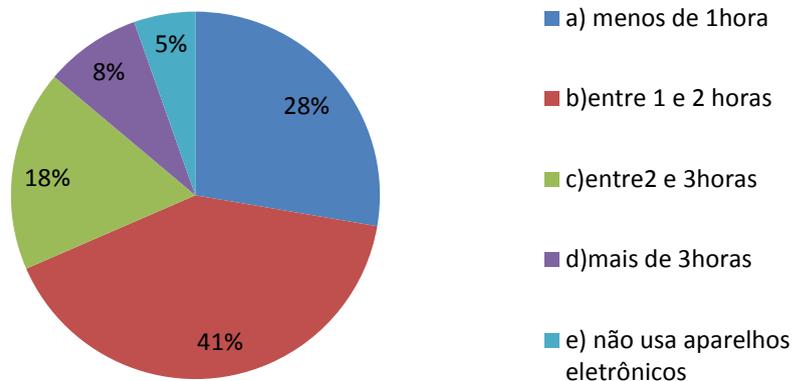


Questionário	Nº de questionários
07 - Em dia de aula seu filho gasta quanto tempo assistindo TV, navegando na Internet ou jogando jogos eletrônicos?	
a) menos de 1 hora	36
b) entre 1 e 2 horas	53
c) entre 2 e 3 horas	23
d) mais de 3 horas	11

e) não usa aparelhos eletrônicos

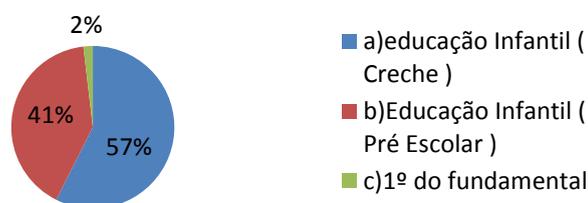
7

Em dia de aula seu filho gasta quanto tempo assistindo TV, navegando na Internet ou jogando jogos eletrônicos?



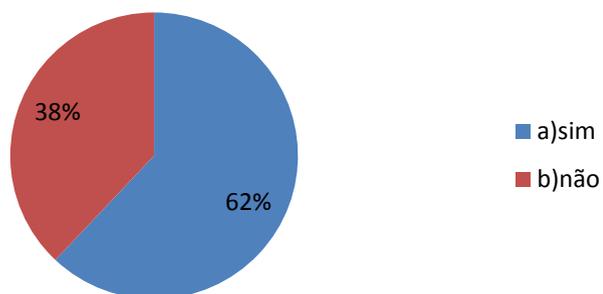
Questionário	Nº de questionários
08 - Quando seu filho entrou na escola?	
a) educação Infantil (Creche)	62
b) Educação Infantil (Pré Escolar)	44
c) 1º do fundamental	02

Quando seu filho entrou na escola?



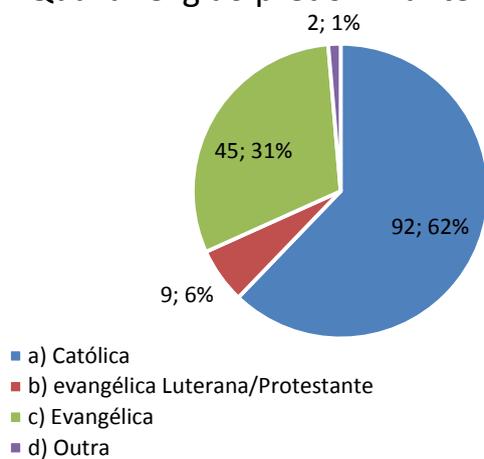
Questionário	Nº de questionários
09 - Seu filho pratica alguma atividade física?	
a) Sim	67
b) Não	41

Seu filho pratica alguma atividade física?



Questionário	Nº de questionários
11- Qual a religião predominante da família?	
a) Católica	92
b) evangélica Luterana/Protestante	9
c) Evangélica	45
d) Outra	2
e) nenhuma	1

Qual a religião predominante da família



2.3- AMBIENTES PEDAGÓGICOS DISPONÍVEIS

Ambiente	Quantidade	Função pedagógica do espaço
Sala de aula	6	É parte integrante da ação pedagógica. Atende à demanda de alunos em cada período, garantindo o acesso de todos que a procuram.
Sala de leitura	1	Proporcionar uma prática de ensino que venha estimular o aluno na construção do seu conhecimento, despertando no mesmo o interesse pela leitura.
Sala de Ciências	1	Ambiente para práticas. Microscópios, substâncias, órgãos e animais conservados em formol, imagens de corpo humano, materiais para experimentos para que as salas reflitam maiores oportunidades de aprendizagem aos alunos.
Sala da Direção	1	Atendimento ao público. Função administrativa, que conduz, coordena e lidera a equipe da escola na execução das atividades previstas.
Sala da Coordenação	1	Ter uma sala própria para contribuir para a construção de sua identidade profissional e legitimidade de suas funções. Priorizar atividades através de uma rotina, elaborar ações direcionadas ao corpo docente e estruturar um plano de ação a partir das definições da proposta pedagógica e com base nas necessidades da escola.
Sala da Secretária	1	É o setor da escola responsável pelos serviços de registros, arquivos e documentação dos alunos e dos funcionários, além de comunicados e expedições para apoiar o desenvolvimento do processo escolar, dando valor legal a toda a documentação expedida com aval do Secretário de Educação

		da Direção da Escola. Atendimento ao público.
Cozinha	1	Para produzir as refeições dos alunos com qualidade, garantindo segurança, limpeza e organização na que nelas trabalham.
Parquinho	1	<p>Cores o lúdico e as novas descobertas que esse local proporciona fazem parte do cotidiano da criança.</p> <p>Esse é um momento de novos aprendizados pedagógicos, motores e sociais. Os diferentes brinquedos do parquinho escolar estimulam o desenvolvimento de habilidades específicas.</p>
Quadra coberta	1	Contribui para a formação esportiva e educacional de crianças e adolescentes que estudam na unidade escolar. Fortalecer as práticas esportivas, na medida em que darão aos educando melhores condições de atuarem e participarem, das modalidades esportivas desenvolvidas.
Banheiros	3	O banheiro é parte da rotina escolar. Local voltado para materializar e expressar concepções e práticas de cuidado e higiene do corpo respeitando a necessidade e privacidade de cada um. Inclui-se o banheiro para alunos feminino, banheiro para alunos masculino e banheiro dos professores.
Saguão coberto		Local onde os alunos participam do recreio dirigido.

2.4 - ACERVOS BIBLIOGRÁFICOS

O acervo bibliográfico desta instituição de ensino conta com 800 títulos, de diversos gêneros textuais, distribuídos na sala de leitura de acordo com a faixa etária dos alunos. A troca de livros é feita semanalmente, pelo professor regente de sala. Sendo a forma de trabalhar com a literatura, realizada de maneira diversificada a critério de cada

professor: contação da história lida, leitura de um trecho e relato oral de outro, resumo escrito, entre outras, levando em conta o desenvolvimento e características da turma. Há também diversos livros e coleções didáticas que servem de apoio pedagógico aos professores para o planejamento de aulas durante a Hora Atividade.

2.5 - OBJETIVO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

A instituição de ensino objetiva primar pelo desenvolvimento global do aluno, desenvolvendo suas potencialidades, possibilitando a construção de sua identidade, por meio da interação e de uma aprendizagem diversificada, respeitando as diferenças e particularidades de cada um. Promovendo ações e lançando mão de vários recursos que contribuem para o desenvolvimento integral do aluno, a fim de promover a autonomia e a construção do conhecimento para o pleno exercício da cidadania. São objetivos:

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

2.6- PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO

Os princípios que regem a educação estão detalhados na Lei nº 9.394/96. Seu conteúdo abrange desde a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola até a vinculação com o trabalho e as práticas sociais, passando por outros aspectos importantes, como se pode ver no seu artigo 3º.

Art. 3º - 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 a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

2.7- INSTÂNCIAS COLEGIADAS

A Gestão Democrática tem como princípio a participação, a transparência e a implementação de políticas educacionais comprometidas com a qualidade do ensino.

Contudo, não se pode pensar em Gestão Democrática sem a participação, presença e comprometimento da comunidade. Sendo assim, os instrumentos que possibilitam a efetivação da Gestão Democrática são as Instâncias Colegiadas. Para que estas participem das discussões e decisões da escola, é preciso que a equipe diretiva informe e divulgue as ideias e ações, com transparência, para a comunidade escolar.

As Instâncias Colegiadas - APPF, Conselho Escolar e Conselho de Classe - são organizações compostas por representantes de todos os segmentos da comunidade com o objetivo de auxiliar o diretor na função de Gestor Escolar, nas decisões e encaminhamentos para solucionar os problemas do cotidiano da escola, mas tendo como objetivo principal a busca pela melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

2.7.1- APPF – ASSOCIAÇÃO DE PAIS PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS

A Associação de Pais, Professores e Funcionários, pessoa jurídica de direito privado, é um órgão de representação dos pais, professores e funcionários, sem caráter político partidário, religioso, racial ou fins lucrativos. Sem remuneração, os membros da APPF são eleitos a cada dois anos em assembleia convocada para este fim. A APPF possui Estatuto próprio e atua na escola contribuindo para a melhoria da prática educativa de forma consultiva, deliberativa e avaliativa da gestão financeira e pedagógica. Este colegiado atua na busca de soluções para os problemas coletivos do cotidiano, escolar, dando suporte e direção à equipe pedagógica.

São atribuições da APPF:

- I - acompanhar o desenvolvimento da Proposta Pedagógica, sugerindo as alterações que julgar necessárias;
- II – receber informações sobre a orientação pedagógica da escola e o ensino ministrado aos educandos;
- III – auxiliar na organização e participar das atividades culturais, sociais, esportivas e cívicas da instituição;
- IV – votar e ser votado nos termos do presente Estatuto;
- V – estimular a criação e o desenvolvimento de atividades para pais, alunos, professores, funcionários e comunidade, de acordo com as possibilidades;
- VI – definir juntamente com a direção, professores, funcionários, ouvido o Conselho Escolar, o destino dos recursos advindos de convênios ou promoções, mediante a elaboração de planos de aplicação, bem como reunir-se para prestação de contas desses recursos, com registro em ata;
- VII – registrar em livro ata da APPF, com assinatura dos presentes às reuniões de Diretoria, Assembleias Gerais Ordinárias e Extraordinárias;
- VIII – registrar em livro próprio a prestação de contas de valores e inventário de bens (patrimônio) da associação, sempre que uma nova Diretoria e Conselho Fiscal tomarem posse, dando-se conhecimento à Direção do Estabelecimento de Ensino e ao Conselho Escolar;
- IX – aplicar as receitas oriundas de qualquer contribuição voluntária ou doação, comunicando irregularidades, quando constatadas, à Diretoria da Associação, à Direção da Escola e ao Conselho Escolar;
- X – realizar as prestações de contas, juntamente com a Direção da Escola e em seguida, torná-las públicas;

XI – zelar pelo nome da instituição e pelo bom relacionamento entre escola e comunidade escolar.

XII – promover a locação de serviços de terceiros para prestação de serviços temporários na forma prescrita no Código Civil ou na Consolidação das Leis de Trabalho, mediante prévia informação à SEMED.

XIII – apresentar, para aprovação em assembleia Geral Extraordinária, atividades com ônus para os pais, alunos, professores, funcionários e demais membros da APPF;

XIV – celebrar convênios com o poder público para o desenvolvimento de atividades curriculares, implantação e implementação de projetos e programas na Escola, apresentando plano de aplicação dos recursos públicos eventualmente repassados e prestação de contas na forma da lei;

XV – manter atualizada, organizada e com arquivo correto toda a documentação referente à APPF, obedecendo a dispositivos legais e normas do Tribunal de Contas;

XVI – informar os órgãos competentes, quando do afastamento do presidente por 30 dias consecutivos anualmente, dando-se ciência ao Diretor da Escola e ao Conselho Escolar.

Parágrafo Único – Manter atualizado o Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) junto à Receita Federal, a RAIS, ao Ministério do Trabalho, a Certidão Negativa de Débitos do INSS, Cadastro da Associação junto ao Tribunal de Contas, para a solicitação da Certidão Negativa, e outros documentos da legislação vigente, para os fins necessários.

Na Tabela abaixo, está representada a atual APPF da Escola Municipal São Cristóvão gestão 05/03/2020 a 05/03/2022:

APPF – Escola Municipal São Cristóvão		
NOME	FUNÇÃO	REPRESENTANTE
Mário Tadeu Trindade de Mello	Presidente	Pais
Patrícia Aparecida de Lima Franke	Vice-presidente	Pais
Aline Cristina de Lima Bellon	Tesoureira	Pais
Márcia Renata Conci	Vice tesoureira	Pais
Vanusa Amaral de Souza Jung	Secretária	Professores

Patrícia de Souza Nádia P. Francener Bernardi Adriani Zenaide Trage Zapani Daniele Oliveira Cunha Danielle Cristina Soutier Petsch Laise Deline Sperotto Do Prado	Conselho Fiscal	Professores Professores Funcionários Pais Pais Pais
--	-----------------	--

2.7.2- CONSELHO ESCOLAR

É um órgão colegiado de representação da comunidade escolar, de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora sobre a organização e a realização do trabalho pedagógico e administrativo.

Os componentes são representantes da comunidade escolar e presidido pelo diretor, tem Estatuto próprio onde os membros são eleitos a cada dois anos. O Conselho Escolar é espaço permanente de debates e de articulação entre os vários setores da escola, tendo em vista o atendimento das necessidades educacionais e os encaminhamentos necessários à solução de questões pedagógicas, administrativas e financeiras, que possam interferir no funcionamento do estabelecimento de ensino. Deve encaminhar ações que visem à organização e o funcionamento da escola.

São atribuições do Conselho Escolar:

- I - deliberar sobre o Regimento Escolar da respectiva Instituição de ensino;
- II- deliberar sobre o Projeto Político-pedagógico da Instituição;
- III - acompanhar e avaliar a execução do Projeto Político-pedagógico;
- IV - acompanhar o desempenho das atividades da direção e coordenação pedagógica da instituição;
- V - analisar a prestação de contas da equipe diretiva da instituição;
- VI - definir critérios para a utilização do prédio escolar para outras atividades, que não as de ensino, observando o princípio da integração escola/comunidade e os dispositivos legais emanados da mantenedora;
- VII - Mediar e decidir, nos limites da legislação, sobre eventuais impasses de

natureza administrativa e/ou pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela equipe escolar;

VIII - zelar pela publicidade de seus atos e das ações da equipe diretiva da instituição;

IX - desempenhar demais funções inerentes à sua atribuição.

Parágrafo único. Ao Conselho Escolar compete, ainda, atuar como instância recursal em matérias de natureza administrativa, financeira e pedagógica, internas à instituição de ensino, respeitada a legislação específica a cada caso.

Art. 48- Para os fins deste Estatuto, considerar-se-ão irregularidades graves:

- a) aquelas que representam risco de vida e/ou integridade física das pessoas;
- b) aquelas que caracterizem risco ao patrimônio escolar;
- c) desvio de material de qualquer espécie e/ou recursos financeiros;
- d) aquelas que, comprovadamente, se configurem como trabalho inadequado, comprometendo a aprendizagem e segurança do aluno.

Conselho Escolar – Escola Municipal São Cristóvão

Na Tabela abaixo, está representado o atual Conselho Escolar da Escola Municipal São Cristóvão - gestão 05/03/2018 a 05/03/2022:

Conselho Escolar – Escola Municipal São Cristóvão		
NOME	FUNÇÃO	REPRESENTANTE
Angela Hardke	Presidente	Pais
Vanderleia Aparecida de Oliveira	Conselheira	Professores
Vanessa Ackermam Bez	Conselheira	Professores
Adriani Zenaide Trage Zapani	Conselheira	Funcionários
Juciane de Moura Rauschkolb	Conselheira	Pais
Liane Blodow	Conselheira	Pais
Marcilio Antônio da Silva	Conselheira	Pais

Katarine Preschlak Blauth	Conselheira	Alunos
Gabriel Amadeu Srinta Santos Elias	Conselheira	Alunos

2.7.3- CONSELHO DE CLASSE

O conselho de classe é um espaço de avaliação de professor/aluno e sobre o trabalho de busca conjunta de alternativas de ação que levem à consecução de objetivos: meios mais eficientes e eficazes para que os alunos e professores cresçam como pessoas interativas no seu meio.

Na LDB, em seu “Art. 30 diz que - O **Conselho de Classe** é um órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, com atuação restrita a cada classe, tendo por objetivo avaliar o processo ensino-aprendizagem na relação professor-aluno e os procedimentos adequados a cada caso.

O conselho de classe deve ser um momento de emersão e crescimento da consciência pessoal e de grupo que nos faz sujeitos do processo educativo. Não se trata apenas de verificar que notas/conceitos os alunos obtiveram, mas tentar ver o aluno como um todo, vendo além destes. No entanto, quando é realizado o conselho de classe, baseado nas orientações que a instituição recebe da SEMED, não devemos misturar a vida familiar do aluno, com conceitos e notas.

A Equipe Pedagógica da Escola Municipal São Cristóvão tem um papel muito importante como elemento que ajuda o grupo a pensar o aluno como um todo e não reduzi-lo apenas a um produtor/reprodutor de conteúdos programáticos.

A cada dia que passa torna mais importante a percepção de totalidade de vida em que se insere o aluno para se poder ajudá-lo como estudante na escola. Há fatores culturais extras escolares que definem, muitas vezes, o modo de pensar, de agir e de interagir dos alunos.

Conhecer esses aspectos, perceber a inter-relação destes com a vida escolar do aluno e com a ação pedagógica do professor, pode ajudar a redimensionar o trabalho da escola.

Trata-se de ter uma visão de conjuntos sobre cada caso para se tomar atitudes que sejam adequadas para cada situação. Saber distinguir, discernir as

atitudes mais adequadas para os casos mais complexos é tarefa que requer reflexão conjunta de todos os envolvidos no processo educativo, reunidos para tal fim.

O Conselho de classe deve ser um instrumento de apoio, dentro do processo global de avaliação que a escola desenvolve e será constituído por: Pré Conselho e Conselho de Classe.

No Pré Conselho, participam os professores, direção e coordenação, com a finalidade de emitir pareceres sobre assuntos referentes ao processo de ensino-aprendizagem. Neste momento, serão analisados os registros feitos pelo professor de cada turma e professores de área, os encaminhamentos individuais, quais estratégias de ensino e instrumentos de avaliação foram utilizadas pelo professor, a verificação das notas para os alunos matriculados nos 4º e 5º anos e o desenvolvimento geral dos alunos matriculados nos 1º, 2º e 3º, anos. São propostos os encaminhamentos que serão realizados para o próximo trimestre, adaptação e adequação dos conteúdos, utilização de recursos para aqueles alunos que não atingiram o resultado esperado. O Pré Conselho é o momento de verificar também a frequência, observando-se as faltas e possível protocolo e verificar também os atendimentos no Centro de Atendimento Multidisciplinar - CAMU.

As reuniões do Pré Conselho de Classe serão lavradas em Livro Ata, pelo secretário (a) ou coordenador (a) da escola, como forma de registro das decisões tomadas.

No Conselho de Classe participam a Direção, Coordenação, Professores, equipe pedagógica da SEMED e CAMU. Neste momento serão realizadas análises, reflexões, e tomada de decisões quanto aos dados levantados no Pré – Conselho, em seguida serão elaboradas coletivamente as estratégias e propostas de ação, com vistas à superação das dificuldades apontadas, propondo medidas que viabilizem um melhor aproveitamento escolar, tendo em vista o respeito à cultura do educando, integração e relacionamento com os alunos na classe, discussão dos diagnósticos e proposições levantadas no Pré- conselho, estabelecendo-se a comparação entre resultados anteriores e atuais, entre níveis de aprendizagem diferentes nas turmas e não entre alunos, procurar ouvir a avaliação dos Professores, Direção e Equipe Pedagógica da escola, a definição dos compromissos quanto aos encaminhamentos de cada um dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, estabelecer mecanismos de recuperação de estudos, concomitantes

ao processo de aprendizagem, que atendam às reais necessidades dos alunos, em consonância com a Proposta Pedagógica Curricular da escola.

Sendo o Conselho de Classe um espaço de reflexão pedagógica, onde todos os sujeitos do processo educativo, de forma coletiva, discutem alternativas e propõem ações educativas eficazes que possam vir a sanar necessidades/dificuldades apontadas no processo ensino e aprendizagem, cabe ainda, verificar se os objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos, avaliativos e relações estabelecidas na ação pedagógico-educativa, estão sendo cumpridos de maneira coerente com o Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento de ensino.

O Conselho de Classe reunir-se-á ordinariamente em cada trimestre, em datas agendadas de acordo com o Calendário Escolar. As reuniões do Conselho de Classe serão lavradas em Livro Ata, pelo(a) secretário(a) da escola, como forma de registro das decisões tomadas.

O pós conselho, é um momento e que as ações previstas no Conselho de Classe são efetivadas. Cabe à equipe pedagógica a organização, articulação e acompanhamento de todo o processo do Conselho de Classe, bem como a mediação das discussões que deverão favorecer o desenvolvimento das práticas pedagógicas. As fichas do conselho de classe encontram-se em anexo 05.

2.8- INDICADORES EDUCACIONAIS

2.8.1- INDICADORES EXTERNOS

Os indicadores educacionais são construídos para atribuir um valor estatístico à qualidade do ensino de uma escola ou rede, observando não somente o desempenho dos alunos, mas também o contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas. Tais ferramentas são úteis principalmente para o monitoramento dos sistemas educacionais, considerando o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos, contribuindo para a criação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e dos serviços oferecidos à sociedade pela escola.

Os indicadores utilizados são:

- Prova Brasil;
- Programa Mais Alfabetização
- Prova Paraná;

- Prova Paraná Mais;
- Prova Paraná Fluência;
- Diagnoses realizadas pela equipe escolar e pela Secretaria de Educação.
- Avaliações diagnósticas realizadas pelos professores durante o trimestre.

Com os indicadores de aproveitamento escolar, os diretores e educadores possuem acesso a dados que demonstram os resultados obtidos pela escola, como por exemplo, em quais matérias os alunos são bem-sucedidos, quais habilidades estão bem apuradas e o que ainda precisa ser aprimorado para o melhor resultado do ensino aprendizagem.

A **Prova Brasil** é realizada com as turmas dos quintos anos: é uma avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

Nos testes aplicados nos quintos Anos do Ensino Fundamental, os estudantes respondem a itens (questões) de Língua Portuguesa, com foco em leitura e interpretação, e em Matemática, com foco na resolução de problemas. No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho.

Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho.

A partir das informações da Prova Brasil, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes. As médias de desempenho nessas avaliações também subsidiam o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ao lado das taxas de aprovação nessas esferas.

Juntos, esses fatores são responsáveis pelo acompanhamento da qualidade do serviço prestado e tornam a gestão escolar capaz de promover melhorias plenamente eficazes. A análise desses indicadores, além de evidenciar o desempenho individual dos alunos, é importante para o desenvolvimento do

educador. Professores e gestores podem fazer uso dos indicadores como ferramentas de auto avaliação a fim de observarem suas próprias ações. Assim, a escola consegue acompanhar o seu desempenho e identificar os pontos em que é possível melhorar, seja no relacionamento com o estudante, com o corpo docente ou até mesmo com os pais e responsáveis.

Em 2019 foram divulgados pelo Inep os resultados do IDEB e da Prova Brasil. Esses resultados, aliados às taxas de Rendimento Escolar - taxa de aprovação (refere-se à quantidade de alunos aprovados no ano letivo); taxa de reprovação (refere-se à quantidade de alunos retidos no ano letivo); taxa de abandono (indica o número de alunos que não concluíram o ano letivo); taxa de distorção idade/série (indica a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando), oferecem um quadro amplo da situação das escolas e sistema de ensino no que se refere à Educação Básica em nosso estado e país.

4ª série / 5º ano																
Escola ↕	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
SAO CRISTOVAO E M EIEF	4.6	6.1	7.1		7.2	7.6	7.6	7.2	4.6	5.0	5.4	5.6	5.9	6.1	6.4	6.6

IDEB - Resultados e Metas da Escola Municipal São Cristóvão

Percebe-se que os resultados do IDEB da Escola Municipal São Cristóvão evoluem ou se mantiveram a cada aplicação. Este resultado se dá ao bom trabalho desenvolvido por todos os professores desde a Educação Infantil até o quinto Ano.

Podemos destacar que no quinto ano o professor deve elencar o que pode ser melhorado e trabalhar cada vez mais por meio da mensuração dos resultados e principalmente no acompanhamento dos indicadores. Para isso, é fundamental que os objetivos da escola sejam claramente estabelecidos e uma boa estratégia seja proposta.

Suponha-se que o desempenho dos alunos em algumas áreas do conhecimento tem sido baixo nos últimos anos, o que leva a uma alta taxa de recuperação. Pensando nisso, o gestor escolar deve refletir quais os indicadores

essenciais a serem avaliados nessa situação, como os resultados em provas bimestrais ou mesmo em simulados ao longo do ano.

Em relação ao **Programa Mais Alfabetização**: foi criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018 e é uma estratégia do Ministério da Educação para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.

O Programa Mais Alfabetização fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

O programa tem como objetivo fortalecer e alicerçar as unidades escolares no processo de alfabetização, para fins de leitura, escrita e matemática, dos estudantes do 1º ano e do 2º ano do Ensino Fundamental. Para isso, o Ministério da Educação garantirá o apoio adicional, prioritariamente no turno regular, de um assistente de alfabetização ao professor alfabetizador, por um período de cinco horas semanais.

A **Prova Paraná**: é um instrumento de avaliação elaborado com o objetivo de identificar as dificuldades apresentadas, bem como, as habilidades já apropriadas pelos estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem.

Em 2019, realizamos três edições as quais foram avaliados os conhecimentos referentes as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Resultados Prova Paraná

5º ANO A - MANHÃ	MANHÃ
Escola SAO CRISTOVAO, E M-EI EF	
MATEMÁTICA	
Resultado da Turma: 73,33% ACERTOS	
Resultado da Rede: 69,25% ACERTOS	
5º ANO A - MANHÃ	MANHÃ
Escola SAO CRISTOVAO, E M-EI EF	
LÍNGUA PORTUGUESA	
Resultado da Turma: 67,92% ACERTOS	
Resultado da Rede: 64,85% ACERTOS	

5º ANO B - TARDE	TARDE
Escola SAO CRISTOVAO, E M-EI EF	
LÍNGUA PORTUGUESA	
Resultado da Turma: 69,52% ACERTOS	
Resultado da Rede: 64,85% ACERTOS	

5º ANO B - TARDE	TARDE
Escola SAO CRISTOVAO, E M-EI EF	
MATEMÁTICA	
Resultado da Turma: 75,71% ACERTOS	
Resultado da Rede: 69,25% ACERTOS	

Os resultados da Prova Paraná revelaram que os alunos têm mais dificuldades com Língua Portuguesa do que com matemática.

Entre os conteúdos de Língua Portuguesa em que os estudantes apresentaram maior desempenho, por ano, estão: identificar o gênero do texto, estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem pra sua continuidade, identifica efeitos de humor em textos variados (turma A) e identificar o tema de um texto, realizar inferência do sentido de uma palavra ou de uma expressão em um texto, identificar o gênero do texto (turma B).

Já os conteúdos de Matemática com maior desempenho, por ano, estão: calcular resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais, resolver problema envolvendo medidas de tempo, ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente em gráficos de colunas) – (turma A), resolver problema

envolvendo medidas de tempo, calcular o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais, ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente em gráficos de colunas) – (turma B).

Em 2020 há uma ampliação das disciplinas/áreas avaliadas no escopo dos testes, as quais a passam a integrar além de Língua Portuguesa e Matemática, a aplicação de provas nas disciplinas de Ciências, História, Geografia, Língua Inglesa e nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Está é uma ferramenta para o professor, equipe gestora da escola, secretário municipal de educação e sua equipe elaborarem a partir de evidências, ações de melhoria da aprendizagem.

A SEED oferece sem ônus para as secretarias municipais que aderirem a proposta, os instrumentos de avaliação impressos para o 5º, 6º, 7º, 8º, 9º anos do Ensino Fundamental e também um aplicativo de celular para correção dessas provas, reduzindo o trabalho manual, que irá gerar relatórios para professores, gestores, escolas e secretarias municipais.

Avaliação de Fluência: tem o objetivo de verificar a fluência em leitura dos estudantes em fase de alfabetização e integra a 2ª edição da Prova Paraná, a ser realizada nas escolas estaduais e municipais que fizeram adesão. Os resultados dessa avaliação possibilitarão a elaboração de estratégias para melhorar o processo de aprendizagem, desde as práticas em sala de aula até o planejamento por parte dos gestores das escolas e das Secretarias de Educação.

A avaliação da fluência em leitura tem o objetivo de aferir o desempenho dos estudantes do 2º ano do ensino fundamental no processo de aprendizagem do código alfabético da Língua Portuguesa, em sua variante brasileira, aspecto fundamental para a alfabetização e o desenvolvimento da compreensão de textos escritos. Seus resultados permitirão identificar o nível de fluência em que cada estudante se encontra, de modo que sejam desenvolvidas ações que consolidem seu processo de alfabetização.

Para os resultados de desempenho, foram definidos três perfis de leitor: Pré-leitor, Leitor iniciante e Leitor fluente. Cada perfil descreve um padrão de leitor, de acordo com o seu desempenho no teste da fluência.

ESCOLA	PRÉ-LEITOR	LEITOR INICIANTE	LEITOR FLUENTE	NÃO LERAM	ÁUDIOS INVÁLIDOS
SAO CRISTOVAO E M EI EF	5% 2 aluno(s)	42% 16 aluno(s)	37% 14 aluno(s)	3% 1 aluno(s)	13% 5 aluno(s)

PRÉ-LEITOR	LEITOR INICIANTE	LEITOR FLUENTE	NÃO LERAM
 dos estudantes são caracterizados como Pré-Leitores	 dos estudantes são caracterizados como Leitores Iniciais	 dos estudantes são caracterizados como Leitores Fluente	 dos alunos apresentam leitura insuficiente para definir um perfil.
Nº de estudantes caracterizados como pré-leitores: 2	Nº de estudantes caracterizados como leitores iniciantes: 16	Nº de estudantes caracterizados como leitores fluentes: 14	Nº de estudantes com leitura insuficiente: 1

ÁUDIOS INVÁLIDOS


 dos alunos apresentam informações insuficientes para definir um perfil.

Nº de estudantes com áudios inválidos: 5

Resultados da escola

A **Prova Paraná Mais** é uma avaliação externa, de aplicação anual, de caráter estatístico e comparativo, que utiliza como método a Teoria de Resposta ao Item (TRI) para avaliar o desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio, Médio Integrado e da Formação de Docentes das redes públicas estadual e municipal que aderiram a esse instrumento.

O objetivo dessa avaliação é medir e identificar como está o aprendizado dos estudantes de cada uma das escolas participantes, fornecendo dados e evidências para que a gestão escolar e as equipes da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (Seed), dos Núcleos Regionais de Educação (NRE) e das Secretarias Municipais de Educação avaliem e definam ações com vistas à melhoria do ensino e da aprendizagem.

Além disso, seus resultados servem de auxílio para o planejamento

pedagógico dos professores em sala de aula e possibilitam a verificação de quais conteúdos foram aprendidos pelos estudantes.

Portanto, a realização das avaliações educacional externas é uma importante ferramenta para subsidiar decisões - seja no âmbito das políticas públicas educacionais, seja no âmbito da gestão escolar, visando à melhoria dos parâmetros de qualidade e equidade do ensino ofertado nas escolas paranaenses.

A partir de uma análise dos resultados das avaliações externas é possível descobrir quais as principais dificuldades dos estudantes que estão acarretando em recuperações bimestrais ou no final do ano. O ideal é que os indicadores sejam base para tomar ações imediatas para que o resultado possa ser acompanhado ao longo do ano letivo

As dificuldades identificadas nos alunos devem ser comprovada pelos indicadores mais apropriados. Essas informações devem ser levadas em consideração para a elaboração de estratégias e intervenções pedagógicas que auxiliem no desenvolvimento dos estudantes. Por exemplo, indicar aulas extracurriculares ou atendimentos individuais para reforçar as dificuldades e repensar o método de ensino proposto para determinada disciplina.

Está claro que a escola deve escolher indicadores que a ajudem a acompanhar o desenvolvimento e a evolução dos alunos. No entanto, tanto os indicadores escolhidos quanto o seu acompanhamento devem estar alinhados ao Projeto Político Pedagógico e à identidade da instituição.

2.8.2- INDICADORES INTERNOS

Na Escola Municipal São Cristóvão, é realizada pela coordenação pedagógica e professores a diagnose com todas as turmas para verificar o processo de aprendizagem e quais defasagens ainda persistem. A diagnose é realizada no início do ano letivo e também no segundo semestre juntamente com a equipe da secretaria de Educação do município. Conforme o resultado é reunido os professores e a partir disso, são elaboradas estratégias, é repensada a metodologia e prática pedagógica para que possa ter melhorias na aprendizagem. Assim, é essencial que tanto os gestores educacionais quanto os professores se habituem a essa forma de orientar seu trabalho, pois não adianta determinar indicadores se os

atores envolvidos não os utilizarem.

Isso significa que o uso de indicadores vem dar ainda mais poder aos professores, fornecendo a eles as ferramentas para adaptar seu plano de ensino de acordo com a realidade da turma específica.

Os diretores e coordenadores, por sua vez, podem apoiar estudantes e professores desenvolvendo programas focados nas dificuldades específicas de seus alunos e corrigindo planejamentos de longo prazo que não estejam apresentando os resultados adequados.

ALUNOS MATRICULADOS		ALUNOS APROVADOS	ALUNOS REPROVADOS	ALUNOS EVADIDOS
1º Ano A	25	25	0	0
1º Ano B	25	25	0	0
2º Ano A	18	18	0	0
2º Ano B	24	24	0	0
3º Ano A	25	22	03	0
3º Ano B	23	22	01	0
4º Ano A	24	23	01	0
4º Ano B	23	20	03	0
5º Ano A	24	23	01	0
5º Ano B	24	24	0	0
TOTAL	235	226	09	0

O tempo se torna crucial quando se considera a ideia de que o acompanhamento deve ser feito de forma contínua. Assim, é fundamental que as informações específicas de cada turma ao longo do ano sejam analisadas em tempo hábil, para que elas possam se tornar ações concretas para a melhoria do desempenho.

2.9 - ACOMPANHAMENTO DA FREQUÊNCIA ESCOLAR

A frequência na Pré-Escola deve ser de no mínimo 60% (sessenta por cento) do total de dias letivos, contados após a matrícula, sem que isto seja impeditivo para o prosseguimento dos estudos da criança. A instituição de Educação Infantil deverá monitorar a frequência e comunicar ao Conselho Tutelar nos casos de frequência inferior ao estabelecido.

No Ensino Fundamental Fase I, é obrigatória a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária do período letivo, para fins de promoção.

Na escola o Livro Registro de Classe é físico na rede municipal o professor regente faz diariamente o registro de frequência, conteúdos e avaliação.. O livro deve ficar no armário do professor, para que em caso de atulização de dados ou conferência de informações possa ser utilizado, além da equipe escolar pode ser solicitado pelos membros do FUNDEB. O Coordenador verifica o Livro mensalmente para conferência.

Nos casos de infrequência escolar dos estudantes, deverão ser cumpridas as orientações do Programa de Combate ao Abandono Escolar.

A Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul estabelece através da Instrução Normativa nº 03/2019 orientações para as Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, a qual trata da implementação do processo de busca ao aluno ausente como mecanismo que assegure o acesso, a permanência e o sucesso da aprendizagem aos estudantes matriculados nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino.

Assim sendo, em caso de ausência injustificada por 3 (três) dias consecutivos e ou 7 (sete) faltas em dias alternados no período de 30 dias o docente deverá informar a equipe pedagógica da Instituição de Ensino, e preencher o Protocolo de Enfrentamento aos Casos de Infrequência da Rede Municipal de Ensino de Céu Azul, devendo seguir os seguintes critérios:

- Preenchimento da ficha onde constam os dados do aluno e familiares pela secretária da escola;
- Preenchimento pelo professor dos dados relacionados as faltas;
- Continuidade ao processo de busca ao aluno ausente, pelo Coordenador e ou Diretor preenchendo os itens 03 a 08;

Cabe ao Diretor e ao Coordenador a adoção das medidas previstas no referido Protocolo, visando o retorno imediato do aluno à Unidade Escolar. Desta forma o contato com a família do aluno segue os seguintes passos:

- Ligação telefônica,
- Entrega da convocação por escrito aos pais ou responsáveis pelo estudante, por um dos membros da comunidade escolar ou de vizinhança, caso haja condições amigáveis para isto.
- Envio de carta registrada com aviso de recebimento (AR),

- Realização de visita domiciliar, que será organizada pelo diretor da instituição de ensino, determinando os responsáveis pela execução desta ação.

Tais procedimentos deverão ser sucessivos, e em caso de êxito no contato com a família do aluno, deverá ser realizada reunião no espaço escolar, registrada em ata, com o pai ou responsável legal pelo aluno ausente, buscando levantar as causas da infrequência, possíveis formas de enfrentamento desta, dando ciência aos pais ou responsável legal quanto ao direito da criança e dever da família na escolarização. Essas informações serão repassadas pelo Diretor e Coordenador, aos docentes atuantes com o aluno para se atentarem às faltas e ao Protocolo de Enfrentamento.

Quando os procedimentos não obtiverem sucesso, a Equipe de Gestão Escolar deverá informar à Secretaria de Educação sobre os procedimentos realizados e encaminhar o Protocolo de Enfrentamento aos Casos de Infrequência para o Conselho Tutelar. A partir da devolutiva do Conselho Tutelar a equipe de gestão escolar deve executar as ações previstas, encaminhando-o para a Rede de Proteção, a qual tomará as providências cabíveis.

No entanto, no início de cada ano letivo, é feito um acordo verbal, solicitando aos pais que informem a escola, caso o filho precise faltar. Também é solicitado aos professores regentes de turma, que informem a secretária escolar assim que o aluno tiver duas faltas consecutivas para que esta entre em contato com a família e verifique o motivo da ausência, repassando a informação ao docente e ao Coordenador a justificativa dada pelo pai ou responsável.

2.10 - LISTA DE MATERIAL ESCOLAR

Este estabelecimento ao elaborar a lista de materiais escolares observa a Lei 12886/2013, que veta para a escola, a cobrança de itens que sejam de uso coletivo, itens em excesso, produtos administrativos e de limpeza, remédios, produtos de marca específica e a indicação de local para compra desses materiais.

Com vistas ao exposto acima, a elaboração da lista de materiais escolares é feita com muito cuidado, pensando na realidade social da comunidade e nos objetivos da instituição de ensino, evitando-se o excesso de itens e gastos desnecessários.

Em anexo encontra-se as listas de materiais solicitadas pela escola. A lista encontra-se em anexo 06.

3- ELEMENTOS CONCEITUAIS

Concepção de Currículo

Para compreender o contexto educacional e a evolução do pensamento pedagógico brasileiro e a influência deste na ação docente é imprescindível recorrermos à história e a origem do currículo e suas questões atuais. Sendo assim para Silva (1996, p. 23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

O currículo é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder. Ao analisar o contexto histórico do currículo e do pensamento pedagógico pode-se evidenciar as ideologias, valores e concepções diferenciadas em relação ao processo educacional. Sabendo disso, é imprescindível que a escola como um todo perceba as nuances presentes nas concepções do currículo e desta maneira, tenha claro na sua práxis qual a tendência pedagógica e qual o currículo almeja para o processo de ensino e aprendizagem.

A história da organização curricular da Região Oeste do Paraná para as escolas municipais tem raízes na história de municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a qual ganhou destaque a partir da década de 1980, quando se tornou uma recomendação do Banco Mundial. Até então o ensino na rede pública do Paraná era norteadado pelo Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná, o qual apoiava-se nos princípios da pedagogia histórico-crítica. Os desafios educacionais herdados do processo de transformação, os estudos e as discussões nos cursos de formação inicial e contínua apontaram a necessidade de avaliar o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (1990), que alicerçava a Educação Básica nessa região.

Em 1993, atendendo às diretrizes definidas na Conferência Mundial para Todos, o Ministério da Educação (MEC) publicou o Plano Decenal de Educação para

Todos, no qual definia como uma de suas metas a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs).

Em 1997, foram aprovados os PCNs, cuja elaboração não contou com a participação dos profissionais das escolas e não tiveram a expressão currículo, mas sim Parâmetros Curriculares, pois se anunciou um caráter de não obrigatoriedade.

Nesse cenário, vigoravam na região Oeste do Paraná o Currículo do Estado e o Currículo Nacional, mesmo que esse último fosse tão somente um Parâmetro Curricular. Em 2004, o Departamento de Educação da AMOP, em conjunto com os Secretários Municipais da região de abrangência dessa associação, ao discutir o Planejamento das ações para 2005, estabeleceram como uma das metas um estudo para a elaboração dos referenciais curriculares para as escolas municipais.

Em março de 2005, com representantes das equipes de ensino das secretarias municipais de educação, foram discutidos conceitos sobre a concepção de homem, de sociedade, de conhecimento e a função da escola nesse contexto, além da necessária mudança de paradigmas diante das conjunturas nos níveis regional, nacional e internacional. Nesse esforço integrado, o conjunto dos municípios que compõe a região Oeste do Paraná começou a elaborar os pressupostos teóricos e filosóficos do que se constituiria, na sequência, o Currículo Básico para a Escola Pública da Região Oeste do Paraná. Tendo este, norteado o processo de ensino aprendizagem do oeste do Paraná desde então.

Devido às alterações em dispositivos legais, em dezembro de 2017 foi publicada a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), um documento que apresenta os direitos de aprendizagem de todos os alunos da educação básica, e tem por objetivo orientar a aprendizagem em todas as escolas brasileiras e promover oportunidades iguais para todos os estudantes. Em 2018, publicou-se o Referencial Curricular do Paraná. Diante de tais mudanças, o Departamento de Educação da AMOP assumiu o compromisso de formar, novamente, grupos de trabalho para o estudo e para a avaliação dessas normativas, cujas implicações foram as necessárias reformulações no Currículo Básico para as Escolas Públicas Municipais, a fim de adequar-se à Deliberação nº 03/18 do CEE/CP. Para dar conta dessa tarefa, foi formado um grupo por representantes das Secretarias Municipais de Educação da região Oeste, intensificando-se o diálogo com as equipes dos Núcleos Regionais de Educação da área de abrangência da AMOP, visando a atender às necessidades legais e pedagógicas dos municípios que se encontram vinculados ao

Sistema Estadual de Educação. Nesse contexto, o Currículo Básico para a Escola Pública da Região Oeste do Paraná passa a ser denominados de Proposta Pedagógica Curricular - Educação Infantil e Ensino Fundamental (Anos Iniciais) - Rede Pública Municipal - Região da AMOP – 2020.

O Currículo da Rede Estadual Paranaense CREP complementa o já aprovado Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, trazendo conteúdos essenciais para cada componente curricular (coluna conteúdos), em cada ano do Ensino Fundamental, e, também, sugestões de distribuição temporal dos conteúdos nos trimestres ao longo do ano.

Essa organização visa a fortalecer o apoio didático ao processo de ensino-aprendizagem, trazendo maior clareza dos conteúdos que darão suporte para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, assim como consolidar o trabalho na rede estadual de ensino. Os conteúdos expressam os conhecimentos que o estudante deve ter se apropriado para prosseguir no seu percurso escolar, atingindo os objetivos de aprendizagem indicados no Referencial.

3. 1. PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS, PSICOLÓGICOS, PEDAGÓGICOS E LEGAIS

Os pressupostos filosóficos dizem respeito à concepção de homem, de sociedade e à compreensão de educação; são eles que definem a direção dos demais fundamentos; os psicológicos explicitam uma concepção de desenvolvimento humano e de aprendizagem; os pedagógicos, por sua vez, dizem respeito ao método, às metodologias, aos conteúdos e às práticas escolares; por fim, os pressupostos legais referem-se às bases presentes na legislação educacional, que dão sustentação legal à operacionalização da proposta curricular.

3.1.1 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS

A educação se constitui em um dos principais bens da humanidade. Por ela, as gerações vão legando, umas às outras, as experiências, os conhecimentos e a cultura acumulada ao longo da história, permitindo tanto o acesso ao saber sistematizado, quanto a produção de bens necessários à satisfação das necessidades humanas. Contudo, por ser histórica, a educação não se faz sempre da mesma forma em todas as épocas e em todas as sociedades. Faz-se educação

de acordo com as condições possíveis em cada momento do processo de desenvolvimento social, histórico, cultural e econômico, ou seja, isso pressupõe pensá-la e fazê-la em uma perspectiva político-pedagógica.

Para tanto, é preciso compreender que a educação escolar não é um trabalho que se executa meramente no interior de uma sala de aula, de uma escola, limitando-se à relação professor-aluno. O ato pedagógico não é neutro, mas carrega implicações sociais, haja vista que está marcado pela prática de todos os envolvidos no processo educativo e é mediado por relações sócio históricas. Em função da importância desse bem, a educação escolar não pode ser tratada como algo comum, mas deve ser sustentada por uma linha de pensamento coesa e consistente e que dê conta de formar o ser humano em sua plenitude, integralidade, ou seja, uma formação omnilateral¹. Por isso, não basta que os professores tenham apenas clareza dos conteúdos a serem trabalhados, mas, principalmente, que saibam como abordá-los filosoficamente e pedagogicamente (método e metodologia) para que professores e alunos, em suas práticas sociais, saibam utilizá-los para a busca constante de sua autonomia.

Neste sentido, partimos do princípio de que não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência, ou seja, as ideias, as representações. A consciência dos homens está condicionada pelo desenvolvimento das forças produtivas, isto é, pelo processo de vida real. Assim, de acordo com os fundamentos do Materialismo Histórico Dialético, a presente Proposta Pedagógica Curricular parte de determinados princípios.

O primeiro é que são os homens que fazem a história diante de determinadas necessidades e condições materiais, quais sejam: sociais, políticas, econômicas e culturais. O segundo é que toda a base da sociedade está fundada no trabalho. O terceiro é que a realidade não é estática, pois se encontra em constante movimento. Esses três princípios marcam a vida do homem e estabelecem seus limites e suas

¹ Segundo Frigotto (2012), “Unilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’”. O autor ainda destaca que Educação omnilateral significa “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico”. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos [...]” (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

possibilidades, ou seja, evidenciam como, em cada momento histórico, os homens se organizam para produzir a sua existência.

Assim sendo, a primeira premissa é a de que os homens, para fazer história, precisam estar vivos, e o primeiro ato histórico é o de produzirem a sua própria vida pelo trabalho. Ao produzirem a sua existência, produzem também os meios para realização desse trabalho. Como o homem não vive só, construiu relações sociais com outros, aprendendo, com isso, as primeiras normas de relacionamento e instituindo, paulatinamente, as ciências políticas. Juntos conheceram e modificaram a natureza, dominando-a e estabelecendo com ela uma relação profunda.

Se o pressuposto fundamental de toda a matéria viva, e em especial do ser humano, é estar vivo, ele precisa satisfazer algumas necessidades básicas, tais como comer, vestir, beber, morar, dentre outras coisas. Todavia, não consegue essas coisas da mesma forma que os outros seres vivos; o homem precisa trabalhar, e o faz sobre os meios de produção, isto é, sobre a terra, o capital, as fábricas, a matéria-prima, dentre outras formas. Ao fazê-lo, não o faz sempre da mesma forma, mas de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas materiais, de acordo com o grau de desenvolvimento cognitivo, da ciência e da habilidade técnica. Além disso, a produção dos bens necessários à sobrevivência não ocorre de forma individual, mas socialmente.

De acordo com Marx (1963), os homens se definem pelo trabalho. Nessa perspectiva, a relação homem, natureza e trabalho levou-o a adquirir experiências e conhecimentos, enfrentando desafios, desenvolvendo as capacidades cognitivas, produzindo instrumentos cada vez mais sofisticados. À medida que interagem com o meio e com os outros homens, transformam-se e produzem-se como homem humanizado. Essa relação é dialética por caracterizar-se como um movimento constante entre forças contrárias de interação, entre as partes e o todo, o que impulsiona mudanças.

Segundo Oliveira, Almeida e Arnoni (2007), as leis da dialética são: I) passagem da quantidade à qualidade: ao mudarem, as coisas não fazem isso sempre no mesmo ritmo, o qual pode ser: lento, acelerado, saltos ou modificações radicais; II) interpenetração dos contrários: tudo tem a ver com tudo, pois os diversos

aspectos da realidade se entrelaçam em diferentes níveis e um depende do outro, as coisas não podem ser compreendidas isoladamente; III) negação da negação: está relacionada ao movimento, isto é, toda afirmação engendra a sua negação, que também não prevalece como tal, sendo que ambas serão superadas pela síntese, que, por sua vez, acaba sendo a negação da negação.

Para compreensão das leis da dialética, faz-se necessário compreender as três categorias.

A primeira categoria é o:

Movimento: na primeira lei, a ênfase é dada na mudança quantitativa ou qualitativa, sendo que qualquer mudança resulta do movimento. Na segunda, o movimento está tanto na negação mútua que se estabelece entre os termos da relação quanto na possibilidade de completar-se; por fim, o movimento está presente na negação da tese pela antítese e dessa pela síntese.

A segunda categoria é a:

Totalidade: na lógica dialética, o todo é mais que a soma das partes que o constituem, o todo e as partes não são fixos, estão em movimento. Eles se modificam de acordo com as relações que estabelecem entre si. Essas relações são de tensão porque expressam a relação mútua entre eles, que são opostos e, por isso, ao mesmo tempo em que se negam, se completam; ou seja, sem a visão do todo não se compreende as partes. No trabalho, por exemplo, 10 pessoas bem entrosadas produzem mais do que a soma das produções individuais de cada uma delas, isoladamente considerada (KONDER, 2005).

A terceira categoria é a:

Contradição: também está expressa nas leis da dialética, e a sua base é a negação mútua, isto é, a contradição só ocorre quando dois termos, opostos entre si, estabelecem relação. Essa pode ser entre opostos não antagônicos (Ex. homem-mulher, professor-aluno etc.) ou opostos antagônicos (Ex. Capital-Trabalho). Quando a contradição ocorre entre opostos não antagônicos, um explica o outro e ambos se completam; por outro lado, quando ocorre entre opostos antagônicos, é necessário que seja superada.

Na lógica dialética, o movimento, a contradição e a totalidade não podem ser entendidos de forma linear, mas somente em espiral dialético, uma vez que não tem fim nem começo, ou seja, é permanente. Esses princípios marcam a vida dos homens e estabelecem limites e possibilidades de superação. São distintos, mas não se dissociam; são interdependentes e Inter complementares.

Quando se fala que a realidade não é sempre a mesma, refere-se ao fato de que realidade e homens se constituem como processo, que é movimento. Nesse processo, os homens, ao trabalharem a natureza para viver, são produzidos pelo meio em que vivem e trabalham. Na medida em que vão sendo produzidos, os homens vão se sensibilizando, conhecendo e adquirindo experiências que vão sendo acumuladas, reelaboradas e transmitidas reciprocamente, portanto, é impossível dissociar os homens do trabalho e da natureza cuja relação é condição existencial. É por meio do trabalho que o ser humano se humaniza, pois, na medida em que intervém no mundo para garantir sua sobrevivência, o homem cria sua própria vida e, conseqüentemente, sua história.

A categoria trabalho é compreendida aqui, como sendo a atividade consciente e planejada pela qual o ser humano, ao mesmo tempo em que extrai da natureza os bens capazes de satisfazer as suas necessidades, cria as bases de sua realidade sociocultural e produz-se a si mesmo, desenvolvendo as capacidades superiores que o diferenciam dos outros animais. Se os homens fazem a história diante de determinadas necessidades e condições sociais, pode-se afirmar que o processo histórico é constituído de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas, não se fazendo de forma linear e homogênea. Ao contrário, realiza-se por meio da luta pela sobrevivência, permeado por interesses sociais, econômicos, culturais e políticos divergentes, contraditórios e/ou antagônicos.

Em decorrência de o conhecimento ser um produto histórico-social, um bem necessário e fundamental à produção da sobrevivência, seu processo de transmissão e de apropriação tem sido marcado por diferentes interesses sociais, sendo transformados em propriedade privada. Como conseqüência, a nem todos os homens está posta a possibilidade de aprender a argumentar com base em fatos, dados e conhecimentos, para formular e defender ideias, pontos de vista e tomadas de decisões que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência

socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético com relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Essa situação impõe a necessidade de a educação escolar trabalhar com um nível de conhecimento científico, artístico, filosófico, de forma metódica e sistemática, que se institua como um instrumento a serviço da transformação intencional sobre o mundo.

Nessa sociedade marcada pela propriedade privada dos meios de produção, cabe a nós, na condição de professores, fazer da escolarização um instrumento de problematização, de socialização e de apropriação do conhecimento, contribuindo para a crítica² social e para o desenvolvimento de meios de transformação da realidade³. A partir da divisão da sociedade, as classes economicamente dominantes também se apresentam dominantes quanto à valorização do conhecimento voltado à produção utilitária e ao domínio ideológico. Por essa razão, escamoteiam as contradições e os antagonismos sociais e apresentam os seus interesses parciais e de classes, como expressão natural do interesse universal.

Apesar de atribuírem à escola a responsabilidade pela solução de praticamente todos os problemas sociais, e de fazerem dela a responsável pelo sucesso ou pelo fracasso social dos indivíduos, ela é mais determinada do que determinante social. A despeito de muitos problemas se fazerem sentir no interior da escola, ela não é absoluta, não é autônoma. Ela é “parte” da sociedade e não a própria sociedade; é um dos espaços educativos privilegiados que a compõe. Ela se constitui em um espaço de contradição e atua no âmbito da educação formal, tanto como agente para a transformação quanto para a conservação social. É fundamental que a escola não deixe de socializar os conhecimentos historicamente construídos/acumulados sobre o mundo físico, social, cultural, tecnológico e os conteúdos relevantes.

² Para Moraes (2009), “Ao contrário das receitas para o futuro, que nada mais fazem do que perenizar o presente, é a análise crítica do existente que pode revelar os possíveis futuros que ele encerra” (MORAES, 2009, p. 603).

³ “A opção está posta: escolhermos uma teoria que contribua para perenizar o presente e administrar o existente, como as várias versões da epistemologia da prática, particularmente na educação, ou uma teoria que proceda à análise crítica do existente, que informe a prática científica consciente de si mesma, pois é o processo histórico-crítico do conhecimento científico que nos ensina (como seres sociais) a capacidade emancipatória da teoria, que nos torna conscientes de nosso papel de educadores que não ignoram que a transmissão do conhecimento e da verdade dos acontecimentos é um instrumento de luta e tem a função de ser mediação na apreensão e generalização de conhecimentos sobre a realidade objetiva, sob a perspectiva do domínio sobre a realidade segundo as exigências humanas” (MORAES, 2009, p. 603-604).

Para Saviani (2003), “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (Ciência) [...]”. Assim, para o mesmo autor “trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório”, ou seja, trabalhar o clássico, “aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. Ele acrescenta, ainda, que “clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado” (SAVIANI, 2003, p. 22-23), porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável à emancipação e humanização.

Em consonância com a concepção que fundamenta a presente Proposta Pedagógica Curricular, o objetivo da apropriação do conhecimento é contribuir para a emancipação do ser humano, uma vez que conhecer, nessa perspectiva, implica em saber como em cada momento histórico a sociedade está organizada para a produção e reprodução de nossa existência. Compreender essa lógica é compreender as disputas entre os fundamentos que orientam currículos escolares e implica em conhecer a forma como está organizado o capitalismo em âmbito mundial.

Os organismos internacionais, por exemplo, “determinam” as regras para os países de capitalismo dependente, para que organizem os conhecimentos necessários para o bom funcionamento do mercado e da sociedade de consumo. No âmbito da educação, qual seria a instituição que deveria dizer quais conhecimentos devem ser trabalhados para elevação da condição humana? Quem deve fazer isso são os trabalhadores organizados, pois são eles que produzem tudo o que é necessário para a sociedade. Nesse contexto, cabe à classe trabalhadora, na qual se incluem os professores, criar instrumentos para se opor à ordem existente, lutando por uma educação que não se resume aos interesses da produção capitalista, mas que seja libertadora do homem, em caráter universal.

Ao contrário do que dizem alguns ideólogos, a educação escolar não se resume à prática, logo, é imprescindível alcançar níveis de compreensão mais elaborados sobre a prática para dela extrair seus condicionantes, como condição para a superação do costumeiro reducionismo que impera ao associar-se a prática à sua dimensão imediata e utilitária, conforme expresso por Vázquez (2011):

O homem comum e corrente se encontra em uma relação direta e imediata com as coisas – relação que não pode deixar de ser consciente -, mas nela a consciência não distingue ou separa a prática como seu objeto próprio, para que se apresente diante dela em estado teórico, isto é, como objeto do pensamento. A consciência comum pensa os atos práticos, mas não faz da práxis – como atividade social transformadora – seu objeto; não produz – nem pode produzir como veremos – uma teoria práxis. (VÀZQUEZ, 2011, p. 34).

O autor alerta que “O ponto de vista de consciência comum coincide, neste aspecto, com o da produção capitalista e com o dos economistas burgueses. Para a consciência comum, o prático é o produtivo, e produtivo, por sua vez, sob o prisma dessa produção capitalista, é o que produz um novo valor ou mais valia” (VÀZQUEZ, 2011, p. 35).

Ao enunciar os limites da consciência comum, associada à relação direta com as coisas imediatas, em um plano aleatório, o pesquisador evidencia que as significações dos atos de produção e consumo humanos carecem de sentidos e significados sociais e históricos, os quais são passíveis de serem compreendidos e captados da forma como entendemos ser necessária tão somente quando permeados de significados. Segundo Vázquez (2011),

Esta significação só pode ser apreendida por uma consciência que capte o conteúdo da práxis em sua totalidade como práxis histórica e social, na qual se integrem e se perfilarem suas formas específicas (o trabalho, a arte, a política, a medicina, a educação, etc.), assim como suas manifestações particulares nas atividades dos indivíduos ou grupos humanos simultaneamente em seus diferentes produtos. Essa consciência é a que historicamente se foi elevando por meio de um longo processo que é a prova histórica do pensamento humano, como condicionado pela história inteira do homem como ser ativo e prático, a partir de uma consciência ingênua ou empírica da práxis até uma consciência filosófica que capta sua verdade – uma verdade que nunca é absoluta. (VÀZQUEZ, 2011, p. 38).

Não se pode perder de vista a insistência do autor em destacar que a imersão em atividades práticas que atendem à satisfação das necessidades cotidianas não é suficiente para a superação dos limites por elas impostos, incidindo em severas dificuldades em compreender o quanto a atividade prática necessita da teoria. Prosseguindo em sua argumentação, o pesquisador referenda:

Esta consciência filosófica não é alcançada casualmente em virtude de um desenvolvimento imanente, interno do pensamento humano. Ela só é alcançada historicamente – isto é, uma fase histórica determinada – quando a própria práxis, isto é, a atividade prática material, chegou em seu desenvolvimento a um ponto em que o homem já não pode continuar atuando e transformando de forma criadora – isto é, revolucionariamente – o mundo – como realidade humana e social -, sem cobrar uma verdadeira consciência da práxis. Esta consciência é exigida pela própria história da práxis real ao chegar a certo estágio de desenvolvimento, mas apenas pode ser obtida, por sua vez, quando já amadurecemos ao longo da história das ideias, as premissas teóricas necessárias. (VÀZQUEZ, 2011, p. 38 - 39).

Isso significa que não pode-se descuidar dos pressupostos que embasam teoricamente a prática educacional. Portanto, adotando-se esses princípios, busca-se desmistificar as relações sócio-históricas, as ideologias⁴ e as representações de mundo presentes na realidade e no currículo escolar, de modo a relacionar ciência, técnica e política.

Na educação, segundo Moraes (2009), a teoria

[...] pode nos ajudar a desnudar a lógica do discurso que, ao mesmo tempo em que afirma a sua centralidade, elabora a pragmática construção de um novo vocabulário que ressignifica conceitos, categorias e termos, de modo a torná-los condizentes com os emergentes paradigmas que referenciam as pesquisas, reformas, planos e propostas para a educação brasileira e latino-americana. (MORAES, 2009, p. 587).

Sendo assim, quando destaca-se que a educação é a forma como a sociedade prepara o homem para viver nela mesma, não se quer dizer que ela deva se limitar a adaptar e a adequar os alunos à sociedade. Ao contrário, cabe à escola contribuir para desmistificar as contradições sociais de modo a superar a alienação e, quiçá, contribuir para superação da divisão da sociedade em classes e a emancipação humana.

⁴ “[...] a ideologia das classes dominantes, mesmo quando se apresenta como um conhecimento objetivo, neutro, não-ideológico, científico, está comprometida com a mistificação da realidade, com a não objetividade do conhecimento, com o escamoteamento da verdade” .(DUARTE, 2006, p. 25-26).

3. 1.2 - PRESSUPOSTOS PSICOLÓGICOS

A educação formal se constitui de processos educativos sistematizados, sendo assim, exige clareza e conhecimentos acerca da formação e do desenvolvimento daqueles a quem se destina. Nesse sentido, o presente pressuposto se constitui como uma das abstrações teóricas que objetivam orientar o trabalho educativo, com vistas à formação humana por meio do ensino.

Mediante um conjunto de conceitos produzidos historicamente, a ciência psicológica, ao discutir o desenvolvimento, procura explicitar questões, tais como: Quem é o ser humano? Como ele se forma humano? Como as crianças aprendem? Qual a importância das práticas educativas no desenvolvimento humano? A inteligência e a personalidade humana nascem com as pessoas ou a inteligência e a personalidade humana são apropriadas ao longo da vida?

Embora se saiba que muitos estudos e discussões já tenham sido feitos sobre essas temáticas e que o desenvolvimento humano ocorre na base de condições biológicas e sociais, o que ainda permanece evidente, sobretudo no âmbito da educação escolar, são os limites impostos por determinados modelos teóricos que privilegiam ora determinantes biológicos ora determinantes sociais, conforme assinalam Martins e Arce (2010).

Visando a uma superação desses limites, na busca de uma educação efetivamente humanizadora, a concepção de desenvolvimento a ser considerada no presente PPC, encontra-se fundamentada na escola de Vygotsky, uma teoria psicológica histórico-cultural que possibilita uma visão dialética do desenvolvimento humano. Considerando que uma compreensão dialética realiza-se à luz de princípios orientadores da captação do real, entre os quais se destacam o princípio da totalidade, do movimento e da contradição, na ausência da qual não há movimento, conforme elucidado nos pressupostos filosóficos e reafirmado por Martins (2013), o estudo da psicologia do homem requer um entendimento para além das diferenças naturais e biologizantes, haja vista que o indivíduo é resultado de uma evolução complexa.

Na psicologia histórico-cultural, o homem é apresentado como um ser social, cujo desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula à natureza, um ser que a princípio não dispõe de propriedades que lhe assegurem, por si mesmas, as

conquistas daquilo que o caracteriza como ser humano. Nas palavras de Leontiev (1978), “[...] tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade. [...] só apropriando-se delas no decurso da sua vida, ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas” (LEONTIEV, 1978, p. 261).

A correta interpretação dessas premissas implica em presumir que o tempo histórico é determinante na constituição do psiquismo, dessa forma, esse não pode ser reconhecido apenas como um espaço de duração, que possibilitaria a maturação das estruturas psíquicas do homem. Segundo Leontiev (1978), o tempo humano deve ser entendido como processo de desenvolvimento do homem e da sociedade, que se efetiva na atividade produtiva, criadora e transformadora, realizada e vivenciada por cada ser humano durante a sua existência.

Nessa compreensão, o desenvolvimento humano apresenta um caráter histórico, visto sintetizar o movimento do mundo, dos homens e das suas relações sociais, conforme discutido por Cantarelli (2014). Essa afirmação requer que se considere que o processo de constituição histórica do gênero humano, aliado ao desenvolvimento pessoal de cada indivíduo, se dá sob a base do trabalho, a atividade vital humana. Com fins de compreensão, nesta seção são retomados os pressupostos filosóficos para se discutir as características históricas/ontológicas de tal atividade, assim como os seus fundamentos centrais e as importantes transformações psíquicas que opera.

Lessa e Tonet (2008), alicerçados em Lukács (1966), explicam que a reprodução social humana difere da reprodução biológica, embora haja uma ineliminável conexão do ser social com sua base biológica. Sendo o homem um ser de natureza social, é premente a necessidade de se entender a prioridade da reprodução material da vida na processualidade social, visto que os homens para poderem existir, devem transformar constantemente a natureza, sem a qual a sua existência e a reprodução da sociedade seriam impossíveis.

Diferente dos animais, o homem age no sentido de produzir os meios de satisfação de suas necessidades mais básicas. É no decorrer das atividades realizadas e concretizadas na vida material e objetiva que o ser humano se apropria

da natureza e a modifica, cria instrumentos e meios de produção, organiza-se em grupo, desenvolve a linguagem.

De acordo com Duarte (1996), nesse processo de suprir as suas necessidades mais básicas, o homem acaba por gerar necessidades de caráter superior, resultando, assim, na construção de objetos materiais e não materiais que vão se constituindo enquanto cultura humana. Esse movimento configura um salto ontológico, na medida em que, se antes, esse ser, por estar fundado biologicamente, agia imediatamente, sem a necessidade de uma consciência mediadora, o SER SOCIAL, ao intervir na natureza, necessita de atos mediadores conscientes para, em geral poder, funcionar, como indicam Cantarelli, Facci e Campos (2017). A transformação da natureza pelo homem implica que a sua ação e seu resultado sejam projetados na consciência antes de serem construídos na prática, e é justamente a capacidade de idear, antes de objetivar que estabelece a diferença do homem em relação à natureza, bem como a evolução humana, conforme evidencia Lessa e Tonet (2008).

Segundo os autores, a prévia-ideação é sempre uma resposta concreta, entre outras possibilidades, a uma necessidade concreta, significando que ela tem um fundamento material último. Ao projetar na consciência o resultado almejado, o indivíduo age objetivamente.

Desse modo, a atividade vital humana é considerada ação material consciente e objetiva, ou seja, é práxis. Martins (2001) salienta que a práxis manifesta-se tanto em sua atividade objetiva, pela qual o homem transforma a natureza, quanto na construção de sua própria subjetividade. Disso decorre a afirmação de que a gênese da categoria trabalho corresponde à gênese de uma nova esfera do ser, a gênese do psiquismo humano.

Dando continuidade à análise, ressalta-se dois aspectos fundamentais no processo de constituição da humanidade que surgem a partir do trabalho e que contribuem para o entendimento do desenvolvimento humano dentro dessa perspectiva teórica e as suas implicações educativas: a edificação das relações sociais e a constituição da linguagem.

De acordo com Duarte (1996), a atividade humana, desde o seu início, é realizada de forma coletiva. Isso significa que, além da produção de instrumentos, ocorre, também, a edificação de relações sociais em função das diferentes necessidades de organização dos indivíduos dentro das atividades necessárias à manutenção de suas vidas. Ao se realizar uma atividade que apresenta como uma de suas características, o fato de se dar de forma coletiva, emerge a necessidade de comunicação entre os indivíduos que a realizam, tendo em vista a execução bem sucedida de tal atividade e a conseqüente satisfação das necessidades que a incitaram. Sob o amparo da atividade especificamente humana, ocorre o desenvolvimento da linguagem.

O autor explicita que, como resultados dessa interação ativa do ser humano com a realidade, tanto a construção dos instrumentos quanto o desenvolvimento da comunicação e as relações sociais estabelecidas vão assumindo uma existência objetiva, independente (uma dimensão genérica). A esse processo dá-se o nome de “objetivação”, na qual a atividade humana engendra produtos materiais e imateriais, carregados de significados sociais referentes à própria atividade humana, produtos que serão apropriados e objetivados por outros indivíduos, possibilitando a constituição de suas faculdades especificamente humanas. Esses objetos tornam-se objetos culturais, ganhando uma função específica e fundamental dentro do desenvolvimento histórico e social da humanidade.

Com intuito de uma maior compreensão, retoma-se que os atos humanos (material/intelectual), por seus importantes resultados, são guardados e acumulados na “consciência comunitária” em uma forma de “hereditariedade social” dos saberes adquiridos, para serem transmitidos. Assim, como explicita Leontiev (1978), cada geração começa a sua vida em um mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas desse mundo, participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social, desenvolvendo as aptidões especificamente humanas cristalizadas e encarnadas nesse mundo.

Duarte (1996) demarca que as características do gênero humano não são transmitidas pela herança genética, porque não se acumulam no organismo humano. As características foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, por meio do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da

natureza pelo homem. Como afirma Leontiev (1978), “O que a natureza lhe dá (ser humano) quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p. 267).

Em seus escritos, Leontiev (1978) ressalta que, como unidade dialética, a objetivação da cultura humana se dá sempre com relação à apropriação, pelos indivíduos, de tais objetivações. Para entender esse processo, é importante destacar algumas características. A primeira delas é que, “Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto” (LEONTIEV, 1978, p. 268). É nessa relação ativa que as características dos objetos e dos fenômenos começam a fazer parte da individualidade humana. Outra característica a ser considerada no tocante ao processo de apropriação, é que esse nunca se dá de modo isolado, em uma simples aquisição individual, isolada e espontânea pelos indivíduos, das objetivações materiais e imateriais presentes na cultura humana. De acordo com Leontiev (1978), “Para que essas objetivações se tornem suas próprias aptidões a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Tal processo, portanto, deve ser considerado enquanto um processo educativo” (LEONTIEV, 1978, p. 272). Em outras palavras, o processo de apropriação é mediado e subjugado ao ensino, mediatizado por outros seres humanos conforme reafirma Martins (2016) em seus estudos.

Como terceira característica, destaca-se que o processo de apropriação pelos indivíduos das objetivações culturais humanas é responsável pelo desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Ou seja, as funções psíquicas de caráter superior (especificamente humanas) se apresentam como resultado do processo de objetivação dos indivíduos por meio das apropriações vivenciadas a partir da mediação das relações sociais, da linguagem (signos)⁵ e da atividade

⁵ Vygotsky assinala que o ato especificamente humano se apresenta na qualidade de ato instrumental, uma vez que entre a resposta da pessoa e o estímulo do ambiente interpõe-se os signos. Considerados meios auxiliares para solução de tarefas psicológicas, exigem adaptação dos comportamentos a eles, promovendo, assim, uma transformação psíquica estrutural (MARTINS, 2016).

especificamente humana. Resultam das transformações condicionadas pela atividade que sustenta a relação do indivíduo com seu entorno físico e social, assim como argumenta Martins (2016).

Sintetizando o processo de apropriação/objetivação, conceitualmente pode-se dizer que Vygotsky (1984), ao afirmar pioneiramente a natureza social do psiquismo, propôs a indissolúvel unidade entre atividade individual externa e interna. Alicerçada no autor, Martins (2001) explicita que a atividade individual externa, ou social, desenvolve-se na base de processos coletivos ou Inter psíquicos, a partir dos quais deriva a atividade individual ou os processos intrapsíquicos. Assim sendo, o desenvolvimento é resultado de uma longa série de eventos nos quais, continuamente, os processos externos vão se firmando como processos internos e vice-versa.

A dinâmica do movimento no qual os processos Inter psíquicos transmutam-se em processos intrapsíquicos foi denominada por Vygotsky (1984) de internalização. Essa, por sua vez, ocorre por meio da apropriação de signos, graças aos quais o homem pode criar modelos mentais (ideias) dos objetos da realidade, atuando com e a partir deles, no planejamento e na coordenação da própria atividade. Como a internalização não é um processo mecânico, apenas a aprendizagem possibilita a reconfiguração de um dado externo como interno.

De acordo com Martins (2010), sobre a base das internalizações estruturam-se as funções psicológicas tipicamente humanas (superiores), isto é, a percepção, a memória, a linguagem, o pensamento, a emoção/sentimento, o raciocínio, a imaginação. Todos esses processos se formam nos diversos tipos de atividades vividas pelo indivíduo, e pelas quais ele se apropria da vasta experiência social, convertendo os objetivos externos (objetivações) em dados constituintes de sua subjetividade (apropriação).

Leontiev (1978) assinala que o processo de desenvolvimento humano, no qual o homem produz e reproduz a cultura humana a partir de sua atividade, se dá de forma gradativa, durante todo o decorrer de sua vida, sendo que em cada período de desenvolvimento há a dominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, tendo em vista suprir suas

necessidades. A essas atividades denominou de atividades principais ou dominantes.

Segundo Leontiev (2006), para que uma atividade seja considerada a principal em determinado período de desenvolvimento, ela precisa apresentar três atributos fundamentais:

1. Ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados. [...] 2. A atividade principal é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados. Os processos infantis da imaginação ativa, por exemplo, são inicialmente moldados no brinquedo e os processos de pensamento abstrato, nos estudos. 3. A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2006, p. 64).

É por meio dessas atividades consideradas principais/dominantes, portanto, que as crianças se relacionam com o mundo, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade, acarretando, assim, em cada período de seu desenvolvimento singular, na criação de necessidades específicas em termos psíquicos (FACCI, 2006).

Para entender a periodização do desenvolvimento infantil e as atividades principais que guiam cada período, tem-se respaldo nos estudos de Facci (2006). A comunicação emocional se constitui pela relação emocional direta dos bebês com os adultos, sendo base para a formação de ações sensório-motoras de manipulação. Facci (2006) afirma que envolve a “assimilação de tarefas e motivos da atividade humana e normas de relacionamento que as pessoas estabelecem durante suas relações, como o choro, por exemplo” (FACCI, 2006, p. 13).

Na atividade objetal manipulatória - primeira infância -, a comunicação emocional dá lugar a uma colaboração prática por intermédio da linguagem, considerando que as aquisições do primeiro ano de vida da criança são fundamentais para a relação destas com o meio e com suas atividades: a marcha e a aquisição da linguagem. De acordo com a autora, “a atividade principal passa a ser a objetal-instrumental, na qual tem lugar a assimilação dos procedimentos elaborados socialmente [...] com os objetos e, para que ocorra essa assimilação, é necessário que os adultos mostrem essas ações às crianças” (FACCI, 2006, p. 14).

As ações das crianças com os objetos e seus modos de uso têm uma implicação social, sendo os adultos responsáveis por transmitir a história e a função de cada objeto à criança. A relação com os objetos é fundamental para que se possa desenvolver o jogo protagonizado ou brincadeira de papéis sociais que constitui o próximo período do desenvolvimento.

No jogo de papéis sociais, as brincadeiras não são instintivas, o que determina o seu conteúdo é a percepção que a criança tem do mundo. Facci (2006), com base em Elkonin, afirma que o jogo permite que “a criança modele as relações entre as pessoas. O jogo é influenciado pelas atividades humanas e pelas relações entre as pessoas e o conteúdo fundamental é o homem” (FACCI, 2006, p.15). Nesse sentido, o jogo tem grande influência no desenvolvimento psíquico da criança e na formação de sua personalidade.

A evolução do jogo prepara para um novo período, em que a atividade principal passa a ser o estudo. Para a autora supracitada, o ensino escolar deve “introduzir os educandos na atividade do estudo de forma que se aproprie dos conhecimentos científicos”. Sobre as bases do estudo surgem a “consciência e o pensamento teórico e se desenvolvem, entre outras funções, as capacidades de reflexão, análise e planificação mental” (FACCI, 2006, p. 16).

A comunicação íntima pessoal é uma atividade marcada pela posição que o jovem ocupa diante das questões que a realidade impõe. Ocorre nesse período um importante avanço no desenvolvimento intelectual, formando-se os conceitos, os quais possibilitam a formação da consciência social e do conhecimento da ciência, da arte, das diversas esferas da vida cultural e do pensamento abstrato.

A próxima etapa refere-se à atividade profissional/de estudo em que o jovem começa a ocupar um novo lugar na sociedade por meio da sua inserção no trabalho e no aprofundamento dos estudos. De acordo com Facci (2006), “na idade escolar avançada a atividade de estudo passa a ser utilizada como meio para a orientação e preparação profissional, ocorrendo o domínio dos meios de atividade de estudo autônomo, com uma atividade cognoscitiva e investigativa criadora” (FACCI, 2006, p.17).

Elkonin (2009) ressalta que cada momento do desenvolvimento consiste em dois períodos ligados entre si. Inicia-se com o período em que predomina a assimilação dos objetos, dos motivos e das normas da atividade. Essa etapa prepara para a passagem ao segundo período, em que ocorre a assimilação dos procedimentos de ação com o objeto e a formação de possibilidades técnicas e operacionais.

Os estudos de Facci (2006), fundamentados em Elkonin e Vygotsky, contribuem para entender que o ser humano está em constante processo de desenvolvimento.

A atividade dominante, portanto, é, pelo mecanismo da apropriação, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança, possibilitando a superação das funções elementares na constituição das funções psíquicas superiores, bem como na sua personalidade em um dado período do seu desenvolvimento, conforme evidencia Cantarelli (2014), ao discutir a atividade e a formação da personalidade. Essas estão especificamente associadas a uma classe particular de impressões psíquicas: as emoções e os sentimentos, a seguir consideradas.

Com relação às emoções, Leontiev (1969) ressalta que:

[...] são as vivências afetivas mais simples relacionadas com a satisfação ou a insatisfação das necessidades orgânicas, como, por exemplo, a necessidade de comida [...]. Também se incluem dentro das emoções, as reações afetivas relacionadas com a sensação. Um cores, sons, odores e etc. são agradáveis, enquanto outras, pelo contrário, são desagradáveis. Esta reação afetiva é o tom emocional das sensações. Tais sensações têm grande importância na vida do homem, já que este correntemente reage ante os objetos e fenômenos em seu conjunto e não somente ante as qualidades isoladas deles. (LEONTIEV, 1969, p. 358).

Alicerçada em Leontiev, Cantarelli (2014) explicita que as emoções não são específicas dos seres humanos, e as de caráter mais simples são encontradas também nos animais. Todavia, as emoções humanas, incluindo as mais elementares, diferenciam-se fundamentalmente das emoções dos animais porque são as de um ser social. O homem satisfaz as suas necessidades, incluindo as mais

elementares, de acordo com as exigências sociais. Isso significa que os estados emocionais do homem têm uma história de desenvolvimento, visto que, em decorrência da complexificação da atividade humana, essas foram se tornando cada vez mais especializadas, diferenciando-se e constituindo os sentimentos.

Os sentimentos, ao contrário das emoções, estão relacionados às necessidades que apareceram com o desenvolvimento histórico da humanidade, quais sejam, as necessidades morais, estéticas e intelectuais, e são denominados de sentimentos superiores. Para Leontiev (1969), “A aparição dos sentimentos depende das condições em que vive o homem e, sobretudo, das necessidades ligadas às relações entre as pessoas; a necessidade de ter relações sociais, de cumprir as exigências da sociedade, etc. Os sentimentos estão ligados inseparavelmente das necessidades culturais ou espirituais” (LEONTIEV, 1969 p. 359).

O pesquisador assinala que as necessidades estimulam a atividade e a dirigem, e só cumprem essa função se sua raiz estiver fincada na realidade, constituindo-se como necessidades objetivas, construídas no bojo das relações sociais e no contato com os objetos produzidos pela cultura. Para o autor, também os sentimentos humanos devem ser entendidos nessa perspectiva, questão importante que se insere na educação, principalmente quando se considera que trabalho educativo e seus desdobramentos são constituintes da subjetividade humana.

As assertivas anteriores nos impulsionam a considerar os conteúdos internos que são gestados na e pela atividade principal da criança e que lançam desafios sobre todas as suas funções psíquicas, visto que o desenvolvimento desses conteúdos encontra-se vinculado às atividades que lhe são proporcionadas e disponibilizadas pela educação.

Segundo Martins (2010), por essa via, a criança vai individualizando as habilidades psicointelectivas e afetivas condensadas nos produtos da cultura humana, sejam elas referentes ao manuseio de instrumentos, ao universo de significações ou às normas de comportamento próprias às funções sociais desempenhadas pelos indivíduos, conferindo unidade ao seu comportamento.

Ressalta-se que, embora os períodos de desenvolvimento tenham um lugar determinado no tempo, os seus limites dependem do seu conteúdo. Pode haver, dessa forma, diferentes períodos em uma mesma idade, visto que são as condições históricas (conteúdos) que determinam qual atividade se torna dominante para a criança em dado momento do seu desenvolvimento, conforme argumenta Cantarelli (2014). Nesse sentido, as situações de desenvolvimento não são sempre as mesmas para um dado indivíduo ou para diferentes indivíduos representantes de classes sociais desiguais, o que reafirma a importância de uma educação escolar de qualidade.

Tendo como unidade de análise a atividade humana, foram apresentados os princípios básicos orientadores do desenvolvimento numa perspectiva Histórico-Cultural. Salienta-se que Vygotsky e seus colaboradores identificam o desenvolvimento do psiquismo humano com a formação das funções psíquicas superiores, apontando que nem toda atividade promove o desenvolvimento, assim como não são quaisquer ações e conteúdos que corroboram para a formação dos comportamentos complexos, ancorados nos processos funcionais superiores, questões essas ampliadas por Martins (2013). Nesse sentido, o desenvolvimento psíquico demanda ações educativas intencionalmente orientadas para esse fim, por meio de um ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conceitos científicos.

Com intuito de uma melhor reflexão acerca das implicações pedagógicas decorrentes dessas afirmações, discute-se na sequência o papel da linguagem e do pensamento na formação de conceitos e o desenvolvimento qualitativo do psiquismo humano. A interação do sujeito com o social, inicialmente, é mediada pelo uso de instrumentos, e passa, gradativamente, a ser mediada pelo uso de signos. Essa transposição do concreto ao abstrato é um passo significativo no desenvolvimento humano porque possibilita ao sujeito a utilização do pensamento como estratégia/meio para a apropriação do conhecimento e para a troca de experiências. A compreensão de que os objetos podem representar ou assumir outro significado e outro sentido é um momento importante para o processo de desenvolvimento humano. O pensamento, mediado pelo uso de signos, que são elementos que representam ou expressam objetos, eventos e situações, é fator fundamental para o

desenvolvimento dos conceitos que se iniciam na infância e que se efetivam ao longo da vida.

Cabe ressaltar que a elaboração conceitual é constituída por um processo que vai da agregação de ideias desordenadas do pensamento até a sua elaboração conceitual, ou seja, a abstração. Em todo o processo de desenvolvimento de conceitos, a interação verbal com outras pessoas possibilita à criança exercitar o pensamento. Vygotsky (1989) afirma que o desenvolvimento da linguagem assume importância na interação criança-criança, criança-adulto, aluno-professor. E com relação aos conceitos, o referido autor destaca que um conceito se forma “mediante uma operação intelectual em que todas as funções psíquicas participam de uma combinação específica. Essa operação é dirigida pelo uso das palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo” (VIGOTSKI, 1991, p. 79).

Linguagem e pensamento tornam-se os elos de um processo que promove o desenvolvimento das funções tipicamente humanas, que se revelam, em especial, na capacidade de memorizar, de abstrair, de raciocinar logicamente, de prestar atenção intencionalmente, de comparar e de diferenciar. Essas funções se apoiam cada vez mais na própria linguagem, desvinculando-se da referência aos objetos concretos imediatos. E, à medida que a criança vai tomando consciência das operações mentais que realiza, classificando-as como sendo lembrança ou imaginação, por exemplo, torna-se capaz de dominá-las.

Em outras palavras, a apropriação de um sistema linguístico reorganiza todos os processos mentais infantis. Nesse desenvolvimento, a linguagem opera na estrutura original, considerada elementar. A complexificação da estrutura se dá pela diferenciação e especialização dos seus elementos constitutivos (funções), determinando novas formas de correlação entre si, ou, nexos internos, na constituição de um “sistema psíquico consciente”.

Vygotsky (2001) assinala que o significado da palavra, que em seu aspecto psicológico é uma generalização, constitui um ato de pensamento assim explicado:

[...] constitui um ato de pensamento, no estrito sentido do termo. Mas, ao mesmo tempo, o significado é parte integrante da palavra, pertence ao domínio da linguagem em igual medida que ao pensamento. Sem significado a palavra não o é, mas sim, um som vazio,

deixando de pertencer ao domínio da linguagem. Em sua natureza, o significado pode ser considerado igualmente como um fenômeno da linguagem e do pensamento. Não cabe dizer do significado da palavra o que dizíamos antes com respeito aos seus elementos tomados em separado. O que é linguagem ou pensamento? É um e o outro ao mesmo tempo, porque se trata de uma unidade de pensamento linguístico [...]. (VIGOTSKI, 2001, p. 21).

Buscando compreender um pouco mais esses processos, reitera-se que a inter vinculação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade do intercâmbio com os indivíduos e à relação interpessoal, a qual interfere diretamente na formação do pensamento verbal. A relação entre a fala externa/verbalizada e o pensamento modifica-se ao longo do desenvolvimento da criança. Até por volta dos três anos, a fala acompanha frequentemente o comportamento infantil. A partir de então, gradativamente, dependendo das experiências e das mediações, as crianças já são capazes de antecipar o que irão fazer. Disso decorre que a fala passa a desempenhar funções que são características do pensamento complexo, a de planejar a ação e guiar as atividades humanas, bem como a reelaboração do conhecimento adquirido.

O pensamento, a oralidade, o brinquedo, os gestos, as brincadeiras, o faz de conta, o jogo e o desenho contribuem para a apropriação da linguagem escrita e das outras linguagens. Conseqüentemente, unem funções psíquicas em novas combinações que, ao se complexificarem, possibilitam a apropriação do sentido e do significado que cada objeto contém.

Como já assinalado, a significação imbrica pensamento e linguagem, mas também razão e afeto. Segundo Martins(2013),

Todo e qualquer sentimento carrega consigo um complexo sistema de ideias por meio dos quais possa se expressar. Portanto, tal como não há ideia sem pensamento não há, igualmente, ideia alheia à relação da pessoa com a realidade. Da mesma forma, não há relação com a realidade que possa ser independente das formas pelas quais ela afeta a pessoa. Assim, toda ideia, diga-se de passagem, conteúdo do pensamento, contém a atividade afetiva do indivíduo em face da realidade que representa. (MARTINS, 2013, p. 57).

Vygotsky (1989) explica o desenvolvimento como um processo de internalização de modos culturais de pensar e de agir. Embora aponte diferenças

entre aprendizagem e desenvolvimento como dois processos distintos, os considera interdependentes desde o primeiro dia da vida da criança. A aprendizagem suscita e impulsiona o desenvolvimento, e esse realiza a mesma ação com relação àquela.

A investigação sobre o sentido da interação contribuiu para o entendimento da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, que pode ser explicitado pelos conceitos de níveis de desenvolvimento: nível de desenvolvimento real (NDR), nível de desenvolvimento proximal (NDP), ou zona de desenvolvimento iminente (ZDI).

O nível de desenvolvimento real revela as funções que já se desenvolveram na criança e que possibilitam a resolução de problemas, individualmente. Refere-se àquilo que a criança, o jovem ou o adulto sabe. O nível de desenvolvimento proximal ou iminente é para Vygotsky (1989, p. 97) “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”. Refere-se àquilo que a criança, jovem ou adulto sabe com a ajuda de alguém. Segundo o autor (1989, p.102), “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado; desta sequenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal”, esse entendimento explicita a relevância da função pedagógica.

Para o autor,

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento. (VIGOTSKI, 1989, p. 100).

É pelo trabalho educativo que o professor assume um papel decisivo e organizativo junto ao desenvolvimento infantil, e da qualidade dessa interferência dependerá a qualidade do desenvolvimento. Por essas razões, os processos de educação e ensino, promotores das complexas aprendizagens humanas, assumem enorme importância na psicologia histórico-cultural. Logo, Vygotsky (2001) afirma que,

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VIGOTSKI, 2001, p. 115).

Segundo Martins, Abrantes e Facci (2016), Vygotsky, ao afirmar o papel dos signos na transformação qualitativa do psiquismo e que esses precisam ser transmitidos, apresentou o ensino como condição fundante do desenvolvimento. Contudo, é necessário um trabalho educativo comprometido com a promoção do máximo desenvolvimento do indivíduo e um sistema educativo que, de acordo com os autores,

[...] tenha possibilidades concretas de produzir uma pessoa de pensamentos, com autonomia intelectual para analisar a realidade valendo-se de instrumentos conceituais em suas formas mais elaboradas; uma pessoa de sentimentos, que se forme sensível ao conjunto dos seres humanos e que possua senso de justiça, revoltando-se contra arbitrariedades que se pratique contra qualquer membro do gênero humano. Que culmine na produção de uma pessoa da práxis, que compreenda as contradições sociais existentes no processo de produção e reprodução da sociedade, que se engaje na luta pela implementação de uma sociedade livre da dominação e opressão. (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016, p. 3-4, grifos dos autores).

A partir da discussão acerca dos pressupostos psicológicos, espera-se que os professores possam se apropriar e discutir os processos de desenvolvimento e de aprendizagem e seus desdobramentos no trabalho educativo, de forma a superar concepções de senso comum presentes no cotidiano escolar, com vistas a uma educação verdadeiramente humanizadora.

3.1.3 - PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS

Ao se definir pressupostos pedagógicos, é necessário compreender a importância de, a priori, definir-se claramente o método que dará sustentação ao trabalho escolar. Método é o conjunto de determinados princípios que permitem, filosófica e cientificamente, apreender a realidade para atuar nela, objetivando a emancipação humana. Metodologia, por sua vez, é compreendida como um conjunto de meios (materiais e procedimentos) que possibilitam a operacionalização do

processo. Assim, entende-se que o pressuposto pedagógico, que nesta PPC é sustentada pela Pedagogia Histórico-Crítica, é o que orienta a metodologia utilizada nos mais diferentes processos pedagógicos e administrativos que organizam o trabalho escolar, tarefa essa que se espera ter sido cumprida ao enunciar os pressupostos filosóficos e psicológicos.

Para que os pressupostos pedagógicos sejam definidos, algumas questões devem ser feitas e respondidas, tais como: O que é educar? Qual o papel da escola e dos diferentes trabalhadores em educação? Tem-se clareza sobre qual método sustenta a compreensão sobre a realidade? Quais relações, no cotidiano da escola, contribuem para um processo educativo que objetive a formação omnilateral? Como formar a consciência crítica? Como organizar e trabalhar os conteúdos para atingir a esses objetivos? Quais conteúdos produzidos socialmente devem se tornar conteúdos escolares? Qual é o objeto central do ensino deste ou daquele conteúdo e quais objetivos serão priorizados? Como, por que e o que avaliar? Por que planejar? Quais as intencionalidades presentes nas ações educativas? Qual a formação necessária aos profissionais da educação? Como organizar o cotidiano escolar tendo em vista a consecução dos objetivos de um projeto educacional emancipatório? Como atuar no sentido de enfrentar a atual fragmentação das ações e programas que incidem no cotidiano do trabalho educativo escolar?

Para buscar indicativos para essas questões, tem-se como princípio que a educação é trabalho, é atividade mediadora no âmbito da prática social e que educar é contribuir para consolidar o processo de humanização do homem. Nessa perspectiva, humanizar-se é assimilar o coletivo social no individual, em seu caráter dialético de transformar-se, modificando a realidade. Como pontua Saviani (2012), “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” (SAVIANI, 2012, p.13). É, portanto, ação mediada, que visa a imprimir o arcabouço cultural em cada indivíduo para que se constitua em si a humanidade coletiva, carregada dos sentidos e dos significados produzidos, de modo que seja possível sua inserção nos diferentes espaços sociais, culturais e científicos.

Assim, uma educação que tenha compromisso com a transformação precisa levar em conta a relação entre a teoria e a prática, por meio da transmissão e da

assimilação dos elementos culturais e científicos que permitam fazer a crítica, bem como buscar possibilidades de transformação das atuais relações sociais que expropriam, da ampla maioria da população, as reais condições de acesso ao conhecimento científico e cultural produzido pela humanidade. Para tanto, é preciso recuperar a essencialidade do fazer pedagógico, a partir da compreensão do exposto por Saviani (2012), o qual enfatiza a função social da instituição escolar:

Ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e no tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 2012, p. 17).

Ao referir-se ao que é clássico, Saviani (2012), incisivamente, argumenta: “Clássico não se confunde com tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 2012, p.13).

É, portanto, objeto do trabalho escolar a socialização do conjunto de conhecimentos científicos, culturais, artísticos, ou seja, aqueles que se firmaram no tempo e que compõem o acervo da humanidade, de modo que sejam efetivamente apropriados em sua totalidade e por todos os alunos. Em razão dessa compreensão, depreendem-se outras significações, dentre elas a de que a educação, como prática social e como ação intencional mediada, exige um planejamento metódico, porque é pautado em um método claramente definido; é rigorosa e reflexiva, por seguir ações e/ou procedimentos que possibilitem a apropriação crítica do conjunto de conhecimentos, com vistas à ruptura com os padrões vigentes da mera reprodução utilitarista de competências. Nessa direção, há, portanto, que se consolidar uma organização da e na instituição escolar que se pautem nos princípios defendidos por Saviani (2012), de que:

[...] Para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do

seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que convencionamos chamar de “saber escolar”. (SAVIANI, 2012, p. 17).

O ato de planejar, nesse contexto, se configura em uma ação política e técnica, visto que, como ação política, o professor procede a análise do conteúdo escolar e do processo educativo em uma perspectiva mais ampla, implicando tomada de decisões sobre para quê e como abordar os conteúdos de ensino. Na qualidade de ação técnica, conhecendo o processo de desenvolvimento humano, compreende suas responsabilidades como mediador e promotor desse desenvolvimento por meio de ações pedagógicas devidamente planejadas, assumindo os compromissos de organizar o processo educativo, considerando a consecução dos objetivos e/ou a sua reorganização. Frisa-se, nesse contexto, que essas duas dimensões (política e técnica) são indissociáveis.

O planejamento do processo educativo, em uma perspectiva crítica e transformadora, exige a reflexão sobre as relações de poder que se instituem no interior da escola, explicitando a sua origem, o seu caráter contraditório, identificando de que modo interferem tanto na organização interna quanto nas relações que permeiam o cotidiano da escola e comunidade, bem como as da escola com a mantenedora. Parte-se do princípio fundante que se construam práticas coletivas em um processo reflexivo de tomada de decisões, pautadas no domínio das informações necessárias e em tempo para que as decisões sejam, efetivamente, coletivas e voltadas para os interesses do coletivo. Isso permite que ações mais participativas sejam, gradativamente, construídas, consolidando-se na gestão escolar em uma perspectiva democrática que prime pela participação consciente de todos os envolvidos no processo educativo escolar, mesmo que demarcadas pelos limites impostos pela legislação e/ou normativas.

Nessa direção, entende-se o Projeto Político Pedagógico (PPP, deste ponto em diante) não apenas como um documento, mas como prática, como projeto em movimento, em permanente construção, execução e avaliação. Em um primeiro e mais importante sentido, o PPP se revela como prática reflexiva e coletiva de tomada de decisão, que necessita, concomitantemente, ser sistematizado e

organizado para que se constitua também no registro das intencionalidades e das ações coletivas da comunidade escolar, servindo de sustentação a todos os outros planejamentos escolares. Nesse movimento de construção, congrega e explicita os fundamentos e os pressupostos que direcionam as práticas político-pedagógicas da comunidade escolar, indicando quais os princípios que direcionam e mantêm as práticas educativas.

No campo dos pressupostos pedagógicos, há que se deter com afinco na relação ensino e aprendizagem, considerando, sobretudo, o trabalho desenvolvido em sala de aula e nos demais espaços educativos como fundamentais para a socialização e a problematização do conhecimento científico, uma vez que, nas palavras de Saviani (2012), “é o fim a atingir que determina os métodos e processos de ensino-aprendizagem” (SAVIANI, 2012, p. 17). E, nesse caso, à instituição escolar compete, segundo o autor, ensinar o conjunto de conhecimentos essenciais à inserção na cultura letrada, na cultura erudita o que exige, para tanto, a incorporação dos rudimentos da leitura e escrita, bem como das demais áreas do universo letrado e das ciências.

O currículo escolar, por sua vez, expressa uma organização por campo de experiências na Educação Infantil e por componente curricular no Ensino Fundamental – Anos Iniciais -, respeitando o objeto de estudo das diferentes áreas. Contudo, busca avançar na superação dos limites que, costumeiramente, se instalam no ato de planejar a ação docente quando pautado por uma visão linear ou fragmentada. É nessa direção que a afirmativa de que “são os fins a atingir que determinam os métodos e processos de ensino e aprendizagem” assume especial relevância, pois sem essa clareza, sem essa definição, quaisquer procedimentos e, possivelmente, quaisquer resultados serão aceitos como viáveis e justificados mediante as condições existentes, retirando da instituição escolar parte significativa de sua responsabilidade frente à transmissão-assimilação do saber sistematizado, que é o pressuposto fundamental para que a instituição escolar cumpra com a função social, de contribuir para emancipação humana.

Ao referir-se à organização do processo de ensino e de aprendizagem, é necessário retomar o exposto por Klein (2010):

[...] o conhecimento não está nas coisas e nem nasce espontaneamente na cabeça dos educandos. O conhecimento existe apenas nos homens e nas suas relações. E, portanto, na relação com outros homens, na medida em que incorpora a intrincada rede de relações que constituem uma dada forma humana de ser, que a criança se apropria do conhecimento. Este não é, evidentemente, passível de ser “ditado”, mas também não é algo que se descubra por um golpe incomum de genialidade. (KLEIN, 2010, p. 230).

Com base em Klein (2010), destaca-se que o conhecimento científico é resultante de pesquisa científica produzida nas relações dos homens com a natureza e dos homens entre si. Trata-se de um complexo processo de produção, o qual se encontra, via de regra, publicado na forma de síntese e, conforme interesse formativo da sociedade, essas sínteses são apresentadas em um rol de abstrações conceituais, as quais são denominadas como conteúdos escolares. Nesse caso, as sínteses conceituais contêm uma complexidade de relação entre elementos diversos que vão muito além das abstrações contidas na matriz curricular.

O conhecimento científico, sendo produzido nas relações dos homens com a natureza e dos homens entre si, constitui-se na sua dimensão histórica, demarcada pelo tempo e pelas condições em que é produzido, sistematizado e socializado. Partindo desse entendimento, compreende-se que a reprodução de conceitos, de regras e de fórmulas não é suficiente para configurar a apreensão do conhecimento científico. Por isso, é necessário que a ação pedagógica, sob a responsabilidade da instituição escolar, esteja planejada de forma a superar as práticas pedagógicas pautadas em conceitos espontâneos, visando a alçar novas práticas nas instituições, uma vez que há que se tomar consciência do que é defendido reiteradamente por Martins (2016):

[...] há que se afirmar a escola como locus privilegiado para a transmissão daquilo que realmente promove o desenvolvimento, cientes de que o alcance dos conceitos científicos não restringe apenas aos conteúdos que veiculam em si mesmos, haja vista que esse tipo de ensino opera decisivamente na estrutura psíquica dos indivíduos. O que se apresenta no cerne da qualidade dos conteúdos de ensino outra coisa não é senão a formação da consciência, cujo fundamento, do ponto de vista psicológico, radica na formação dos processos funcionais superiores e, sobretudo, naquilo que conduz ao autocontrole da conduta. Pretender a formação de alunos “críticos”, “participativos”, “cidadãos”, etc; na ausência do ensino de conteúdos sólidos, desenvolventes, parece-nos um ideal falaz que precisa ser desvelado. (MARTINS, 2016, p. 26).

É, portanto, imprescindível que o trabalho pedagógico na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental tenha como pressuposto básico a definição dos conteúdos, a forma de trabalhá-los e a escolha dos materiais e dos recursos. O ato intencional de planejar ações de mediação pedagógica requer amplo conhecimento sobre o desenvolvimento humano e sobre o núcleo conceitual referente às áreas do conhecimento que pautam a prática pedagógica em sala de aula.

Essa organização extrapola o espaço privilegiado de transmissão e assimilação do conhecimento historicamente produzido e sistematizado pela humanidade, ou seja, a aula em si. Ela congrega as concepções sobre o trabalho, o homem, a educação, a sociedade, a escola, a ciência, a tecnologia, o conhecimento, o currículo, o saber, o ensino, a aprendizagem, dentre outras, as quais são definidoras da forma como se lê a realidade social, política e cultural, bem como a forma como se posiciona nessa mesma realidade. Há que se garantir, desse modo, a unidade político-pedagógica, a qual espera-se que esteja prevista no PPP institucional, como resultado de uma construção coletiva e participativa dos sujeitos que constituem a comunidade. Assim é que a organização do trabalho docente, de forma mais implícita, se volta à organização do plano de trabalho docente e do plano de aula e à avaliação do ensino e da aprendizagem, o que exige escolhas metodológicas (procedimentos), as quais, por sua vez, revelam os pressupostos teóricos (método) que os sustentam.

Nessa linha de argumentação, recupera-se a síntese que Martins (2016) apresenta ao referir-se ao método marxiano de construção do conhecimento, o qual pressupõe a “captação empírica e sincrética da realidade como ponto de partida, as mediações abstratas do pensamento como possibilidades para superação dessa condição, tendo em vista a apreensão concreta da realidade como síntese das múltiplas determinações” (MARTINS, 2016, p. 27). Para tanto, há que se ter uma organização do trabalho escolar que supere práticas fragmentadas de ensino, visto que o aporte dos pressupostos da psicologia histórico-cultural exige que, ao considerar o desenvolvimento humano, tenha-se como fundamento que as “funções complexas não se desenvolvem na base de atividades que não as exijam e as possibilitem” (MARTINS, 2016, p. 19). Assim sendo, no tratamento do conteúdo, em um constante ir e vir, o professor deve precisar a definição conceitual; porém,

sempre estabelecendo relação entre ela e outras definições que se apresentarem como necessárias e com o processo histórico-social. Isso implica expressar quais são os fundamentos referenciais do conteúdo, ao mesmo tempo em que busca superá-los, incorporando à discussão o seu significado histórico, social e político, ou seja, estabelecendo as relações entre o conteúdo escolar e a realidade. Contudo, não se trata da realidade imediatamente visível, mas da totalidade que, para ser compreendida e apreendida, assenta-se no planejamento de ações que “visam à conquista das capacidades intelectuais, das operações lógicas do raciocínio, dos sentimentos éticos e estéticos, enfim, de tudo o que garanta ao indivíduo a qualidade de ser humano” (MARTINS, 2013, p. 275).

Nesse aspecto, ao tratar do conteúdo escolar, o professor deve fazer um exercício racional sincrônico (tempo atual) e diacrônico (por meio dos tempos), captando as relações estabelecidas, o seu movimento e as suas contradições. Esse exercício é fundamental para a passagem do concreto-sensorial ao concreto pensado. O concreto sensorial é percebido pelo nosso cérebro por intermédio de uma relação direta de nossos sentidos com o mundo objetivo. Ele é nos apresentado de forma caótica e limitado às nossas apreensões de manifestações exteriores. O concreto, tal como Marx (1987) destaca, trata-se de um concreto idealizado, visto que o “concreto aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida” (MARX, 1987, p. 16). Conforme o autor, o conhecimento concreto da realidade só é possível se as partes abstraídas e isoladas forem rearticuladas, de modo a compreender a unidade do diverso, e a chegar ao concreto pensado, que é síntese de múltiplas determinações. Assim, as definições permanecem em constante reflexão e só se aproximam do real se forem apreendidas as múltiplas relações que compõem e dão base ao conhecimento.

O movimento entre concreto sensorial, abstração e concreto pensado está constantemente a se refazer, e é nesse movimento que se insere outra organização do ensino, conforme defendida por Saviani (2012). Como esforço, no sentido de garantir o entendimento de que prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social são momentos apresentados pelo autor na contraposição às pedagogias existentes até então, e, portanto, como método, é imprescindível destacar a lógica dialética presente no movimento de transmissão-

assimilação/apropriação do conhecimento científico. Nesse quesito, Martins(2016) reafirma:

Frise-se que os momentos explicitados por Saviani referem-se à organização lógica do ensino e só podem expressar-se no ato de ensinar como momentos distintos, mas interiores uns aos outros. Trata-se de compreender a prática social, quer do ponto de partida, quer do ponto de chegada, como substrato das abstrações do pensamento organizadas como problematização, instrumentalização e catarse, que se manifestam como atos de pensamento a serviço de uma apreensão mediata daquilo que é dado imediatamente à captação sensível. (MARTINS, 2016, p. 27).

Há que se compreender, conforme indicado pela autora, o percurso lógico da aprendizagem, na sua relação com o desenvolvimento humano para ser possível proceder as inferências necessárias à organização de um ensino que promova desenvolvimento. A autora destaca: “O percurso lógico da aprendizagem segue uma linha de desenvolvimento que caminha do concreto (sensorial, empírico) para o abstrato, do particular para o geral, do cotidiano para o não cotidiano, dos conhecimentos de senso comum para os conhecimentos mais elaborados e complexos. Esse percurso revela-se ‘de baixo para cima’” (MARTINS, 2016, p. 28).

A aprendizagem é um processo mediado por signos (culturais), inserido em contextos sociais carregados de significações, as quais precisam ser transpostas do inter para o intrasubjetivo e cuja qualidade de apropriação depende das condições em que elas ocorrem.

Martins (2016), ao confrontar a lógica da aprendizagem com a lógica do ensino, destaca que “[...] o percurso lógico do ensino carece ocorrer do abstrato para o concreto, do geral para o particular, da síntese como possibilidade para a superação da síncrese, do não cotidiano para o cotidiano, dos conceitos científicos a serem confrontados com os conceitos espontâneos. Logo, esse percurso revela-se “de cima para baixo” (MARTINS, 2016, p. 29). A pesquisadora ainda acrescenta: “Consequentemente, o ensino só pode sustentar-se como objetivação de apropriações já realizadas por quem ensina. Nesse sentido, o percurso lógico do ensino não pode reproduzir o percurso lógico da aprendizagem, pois se assim o for não gerará as contradições necessárias à transformação do sistema representado pela tríade conceitos científicos, conceitos espontâneos e seus objetos” (MARTINS, 2016, p. 29).

Nessa perspectiva, organizar o ensino implica, como tem se destacado nesta seção, um conjunto de saberes que extrapolam a mera definição dos encaminhamentos e recursos didático-pedagógicos, que se objetivam em uma simples organização de atividades que ocupem o tempo escolar. Além disso, torna-se possível inferir que não é possível ensinar aquilo que não se domina, aquilo que não se conhece.

É pertinente, ainda, destacar, as palavras de Saviani (2012) quando se refere à função social da escola como instituição responsável pelo acesso ao saber sistematizado, momento em que também apresenta algumas das condições necessárias para o acesso a esse saber:

Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza, e a linguagem da sociedade. Está aí, o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia). (SAVIANI, 2012, p.14).

Com base nas palavras supracitadas, entende-se que à escola compete, sobretudo, ensinar os rudimentos necessários à instrumentalização primeira, ou seja, ensinar a ler, a escrever, a contar, a socializar o domínio das ciências naturais e sociais, por meio das quais se permitem ampliar as possibilidades de inserção no mundo cultural por meio de domínios mais elevados sobre esses rudimentos. O acesso aos conceitos científicos depende de processos de alfabetização devidamente conduzidos e concluídos, bem como de processos de ensino devidamente orientados, de modo que se rompa com as exclusões tão frequentes, as quais ocorrem em decorrência do não domínio dos conteúdos presentes na cultura letrada/erudita. Instrumentalizar os alunos é, sobretudo, promover um ensino que possibilite a apropriação dos conteúdos da ciência e da cultura em suas diferentes manifestações.

Na prática pedagógica que se efetiva na sala de aula, é correto afirmar que se estabelecem a atividade de ensino, como prática efetiva do professor, e a atividade de estudo, como prática do aluno. Moura, Sforini e Lopes (2017) definem a atividade de estudo como “aquela atividade cujo produto são transformações no aluno” (MOURA; SFORINI; LOPES, 2017, p. 82). E, identificam seus componentes como

sendo “as tarefas de estudo, as ações de estudo e as ações de controle e avaliação”. De modo que “A tarefa de estudo está associada à motivação do estudo, com a transformação do aluno em sujeito da atividade. Estar em atividade de estudo é que coloca o aluno em ações de estudo. É a realização conjunta do aluno com seus colegas e o professor que vai permitir a realização das ações de controle e avaliação dos resultados de sua atividade de estudo” (MOURA; SFORNI; LOPES, 2017, p. 82).

Tendo como objetivo promover a aprendizagem de conteúdos relevantes para uma formação emancipadora, a organização do ensino é essencialidade que requer definição clara dos procedimentos metodológicos, pois, segundo os autores explicitam:

Da avaliação do que realiza poderá resultar a necessidade de mudanças na sua forma de atuação, já que no processo de ensino irá perceber como agem os estudantes diante do conteúdo a ser aprendido. É a percepção, pela reflexão, sobre a qualidade da aprendizagem que irá desencadear ou não novas ações do professor para atingir seu objetivo. Desse modo, o controle intencional das ações e operações, como parte do seu plano, permitirá ao professor passar qualitativamente de um nível ao outro da organização da atividade de ensino, segundo as características do pensamento teórico. (MOURA; SFORNI; LOPES, 2017, p. 85).

Nessa direção, às ações de organização do ensino vão exigindo o acompanhamento dos resultados correspondentes no que tange à aprendizagem e à consequente tomada de decisão quanto à necessidade ou não de reorganização dos procedimentos adotados para o ensino dos conteúdos escolares.

Além do domínio conceitual referente ao conteúdo, objeto de ensino, ao professor compete investigar as ações desencadeadoras de aprendizagem, aquelas que produzem a real necessidade de novas elaborações ou novas sínteses resultantes, por exemplo, da necessidade de confrontar informações sobre um mesmo conteúdo ou de núcleos conceituais diferentes. Vale indicar que a prática pedagógica implica, ainda, conhecer os materiais e recursos disponíveis, a fim de saber de que forma será possível conduzir as explicações, elaborações e/ou experimentações que se fizerem necessárias de modo a garantir a apropriação dos conteúdos essenciais que se constituem o objeto de estudo. A organização do ensino, também, é referendada por Libâneo (2016), o qual parte da defesa de um ensino que visa à formação do pensamento teórico e indica pressupostos para

elaboração dos planos, os quais, por sua vez, articulam-se ao corpus teórico da ciência a ser ensinada, requerendo do professor, amplo domínio conceitual referente ao objeto de ensino, das ações mentais envolvidas e dos procedimentos e recursos necessários para desencadear as situações de ensino. O autor destaca, dentre outros pontos, a necessidade de

Análise do conteúdo visando à elaboração do núcleo conceitual (núcleo do conceito) da matéria (princípio geral básico, relações gerais básicas), que contém a generalização esperada para que o aluno a interiorize e a utilize para deduzir relações particulares da relação básica identificada. Para isso, busca-se a gênese de desenvolvimento do conteúdo, isto é, o processo histórico de sua constituição, recorrendo aos métodos e procedimentos de investigação próprios desta ciência. (LIBÂNEO, 2016, p. 377).

Em síntese, tem-se a indicação objetiva do percurso do ato de planejar o ensino e a aprendizagem como trabalho pedagógico em sala de aula que será viabilizado mediante ações intencionais, rigorosamente organizadas. Cabe destacar que o compromisso de indicar o percurso a ser realizado para garantir a apropriação dos conceitos científicos será cumprido em cada componente curricular, no campo dos encaminhamentos teórico-metodológicos. Nesse sentido, vale ressaltar os limites impostos pelo tempo histórico, o desafio da produção coletiva em que tem-se a opção por metodologias de ensino consideradas mais adequadas ao objeto de ensino do referido componente curricular, mantendo-se o respeito aos pressupostos teóricos já devidamente enunciados.

E, na lógica até aqui apresentada, não cabe enfatizar nenhuma concepção de avaliação que a trate de forma distinta ou separada de todo o percurso. Situada no campo das ações de controle e avaliação, nos processos de ensino e aprendizagem, a avaliação contribui para que os fins a atingir se efetivem. Ela se reveste implícita no processo educativo com vários atributos: diagnóstica, investigativa, processual, reflexiva, formativa e qualitativa. Diagnóstica e investigativa porque é um processo de reflexão e investigação sistemática, com registros objetivos que permitem analisar e caracterizar o processo educativo, tanto com relação à apropriação do aluno quanto com relação às ações articuladas para que essa apropriação aconteça. É formativa porque permite a realimentação do processo e, assim, o acompanhamento permanente.

Ademais, não basta apenas diagnosticar; é preciso encaminhar ações que permitam a adequação dos procedimentos utilizados para a consolidação dos objetivos e, conseqüentemente, para a apropriação dos conhecimentos. Há que se compreender que os registros são provisórios e que ela se tornará qualitativa e contínua se os dados registrados forem pautados no pressuposto de analisar a consolidação dos objetivos confrontados permanentemente, expressando a qualidade do processo, e não de um determinado momento desse.

Segundo Janssen (2004), “à razão de ser da avaliação está em acompanhar, interativa e regulativamente, se os objetivos pedagógicos estão sendo atingidos. Os processos avaliativos visam aproximar as formas de planejar, de ensinar, de aprender e também de avaliar através da coleta de maior número possível de informações que sejam relevantes para a melhoria da qualidade social do trabalho pedagógico” (JANSSEN, 2004, p. 58). Não se pode perder de vista que toda produção do aluno, inclusive o erro, é uma fonte de informação importante sobre o processo de ensino e de aprendizagem, servindo de ponto de reflexão para a retomada das ações de ensino que se apresentarem como necessárias a fim de garantir as aprendizagens objetivadas.

Considerando-se que é a partir de mediações significativas que se criam novas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento, as quais, por sua vez, exigirão novas mediações, não se pode: a) deter-se em coletar informações sobre momentos específicos da aprendizagem dos alunos; e b) considerar momentos pontuais como a referência maior para análise de um percurso de aprendizagem e desenvolvimento, os quais se revelam sempre em processo. Nas escolas, segundo Rego (2001), costuma-se avaliar o aluno somente no nível de desenvolvimento real, ou seja, avalia-se aquilo que ele sabe no momento em que o instrumento avaliativo é aplicado, que se revela por meio do que ele é capaz de fazer, sem colaboração de outros, como sendo o representativo de seu desenvolvimento.

Nas reflexões sobre a avaliação, entendida como processo que serve para avaliar o ensino e a aprendizagem, defende-se que os resultados devem servir de suporte para reavaliar percursos de ensino e de aprendizagem, incluindo as diferentes situações que incidem na organização das salas de aula e dos demais espaços educativos da instituição escolar, abarcando inclusive as diferenças para

que não se constituam em desigualdades. Há que se considerar a inclusão social e educacional, aspectos que exigem a flexibilização curricular, quer seja com relação ao tempo, à forma, ao conteúdo, ao ensino e aos instrumentos e critérios de avaliação, sem que ocorra a banalização/esvaziamento do conteúdo/conhecimento.

Ao tratar das ações de avaliação, é importante refletir sobre os instrumentos que poderão ser utilizados na relação com o núcleo conceitual das áreas do conhecimento de modo que assegurem situações de análise, de interpretação, de síntese, de memorização de informações e de conceitos relevantes, de reflexão, de aplicação de conhecimentos, dentre outros aspectos. Os instrumentos, quando bem elaborados, podem contribuir para a necessária e coerente interpretação das informações contidas nas atividades avaliativas de modo que, professor e aluno, tomem consciência das suas trajetórias de ensino e de aprendizagem, na relação com o núcleo conceitual a ser apropriado pelos alunos como resultado das atividades desenvolvidas. Assim, criar estratégias próprias de aprendizagem, construindo ações mais autônomas, no sentido da emancipação intelectual e da construção da autocrítica, por parte de todos os envolvidos, passa a ser uma ação consequente/resultante do processo de avaliação.

A reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem, realizadas por parte de todos os envolvidos no processo, aponta para o redimensionamento de práticas pedagógicas que legitimam a função social da instituição escolar como espaço privilegiado de socialização do conhecimento científico e, conseqüente, do desenvolvimento do pensamento teórico, por intermédio de atos intencionais de ensino e de aprendizagem, os quais legitimam a manutenção da instituição social escola.

É preciso ampliar o debate sobre aprovação, reprovação, ciclo e/ou contínuos de modo a superar seus limites operacionais e legais, uma vez que, a não retenção é uma ação pedagógica significativa, quando acompanhada de atos de ensino que priorizem à efetiva aprendizagem. O processo educativo, ao ser metodicamente planejado e avaliado, precisa garantir a consolidação de objetivos, contribuindo para que se estabeleçam relações que instiguem o espírito investigador e que ampliem a exigência com relação ao domínio do conhecimento historicamente acumulado.

Ao tratar da avaliação do processo educativo, não se pode desconsiderar as ações de auto avaliação, por intermédio da previsão da avaliação institucional, a partir da análise dos resultados alcançados nas diferentes práticas desenvolvidas, bem como a análise dos resultados alcançados nas avaliações realizadas pelo sistema educacional. Diferentemente de confrontar índices estatísticos, as ações de controle e auto avaliação aqui concebidas abarcam exercícios de autorreflexão mediatizados pelas concepções que fundamentam essa PPC e rompem com práticas competitivas, visando a retornar ao que está concebido e proposto na relação direta com o que se tem alcançado, mediante as condições existentes, com vistas a reorganizar procedimentos sempre que necessário, bem como fortalecer as ações que alcançam bons resultados. A defesa é a de que cabe à escola cumprir seu papel, possibilitando o acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos pela humanidade por meio do efetivo trabalho escolar, da investigação e da reflexão.

Defende-se, neste documento, o exposto nas diretrizes curriculares, bem como nos acordos internacionais firmados em prol dos interesses da humanidade, os quais apontam para a formação de sujeitos que apresentem domínios nas diferentes áreas do conhecimento, tenham desenvoltura linguística, de raciocínio e criatividade, para que possam resolver situações diferenciadas, para que valorizem a diversidade cultural, para que cuidem da saúde física e emocional; para que se preocupem com o meio ambiente e com o planeta, para que utilizem diferentes linguagens, incluindo a digital para se comunicar e se expressar, e, sobretudo, para que respeitem o diferente, o diverso, valorizem o humano em si e no outro, de modo a melhorar os espaços de convivência. Entende-se que, por ser viável a construção das relações sociais indicadas nos documentos legais e orientadores das práticas formativas, agregada à difusão desses princípios, faz-se necessária a transformação nas relações de produção material da existência humana. Contudo, não compete aguardar mudanças na base material, é necessário que a instituição atue no campo daquilo que lhe é próprio, ou seja, a socialização dos conhecimentos científicos e culturais produzidos pela humanidade.

Para que o trabalho educativo se efetive da maneira indicada nesses pressupostos, as políticas públicas municipais para formação dos profissionais da educação não podem ser compostas de eventos pontuais, nem podem ficar submetidas às mudanças de governo, ou ainda mais grave, submetidas às

empresas, às fundações e às corporações que têm adentrado ao espaço escolar, as quais, oferecendo produtos e serviços por meio de parcerias, amarram programas de formação contínua, vinculados aos interesses corporativos, desvirtuando os princípios político-pedagógicos tão arduamente construídos na discussão coletiva dos projetos políticos pedagógicos. A formação precisa ser contínua, garantindo o aprofundamento teórico-metodológico, a unidade e a coerência aos pressupostos teóricos que sustentam as concepções de desenvolvimento humano, de aprendizagem, de ensino, de organização pedagógica, dentre outros.

Nesse sentido, o processo de formação inicial e contínua dos trabalhadores da educação, planejado em curto, médio e longo prazos, tendo em vista a necessidade de uma formação plena, fica vinculado à concepção que contemple a multidimensionalidade do conhecimento e que objetive a humanização do homem na perspectiva de sua emancipação. O Plano Nacional de Educação e o Plano Municipal de Educação, aliado ao plano de governo municipal, pautam o planejamento da formação contínua, contemplando a totalidade dos profissionais da educação, fator que requer estabelecimento de prioridades, e a exclusão de programas e projetos que atravessam os fins da instituição escolar, uma vez que a defesa desta PPC parte do entendimento maior de que “Clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir” (SAVIANI, 2012, p. 17). O mapeamento de situações vivenciadas no cotidiano evidencia que há necessidade de empreender esforços no sentido de limpar o espaço escolar daquilo que é secundário, daquilo que não é essencial, que vem atravessando a prática de ensino e, conseqüentemente, a de aprendizagem, impactando nos resultados alcançados, em termos qualitativos.

A formação teórica do professor, quer seja na condição inicial ou contínua, parte dos mesmos princípios defendidos para o ensino, primando pelo rigor dos conceitos e pelo rigor metodológico, visando a alcançar níveis de compreensão cada vez mais complexos que auxiliem no domínio conceitual e nas relações necessárias que incidam em práticas pedagógicas mais consistentes que auxiliem na transposição da síntese à síntese, do abstrato ao concreto pensado, na superação dos saberes em nível de senso comum, alcançando os patamares da elaboração conceitual sustentado por um domínio consistente. Essa formação a que este documento se refere só ganhará caráter de continuidade se propiciar um processo

de aprofundamento epistemológico, cuja previsão deve constar, inclusive, nos Planos Municipais de Educação como resultado da participação efetiva dos trabalhadores no planejamento dessa prática formativa e do seu conteúdo.

Assim, provisoriamente, finalizam-se as reflexões sobre os pressupostos pedagógicos, sendo esses articulados, na sequência, aos legais à medida que esses, também, possibilitam e limitam práticas político-pedagógicas. No campo da gestão da instituição escolar, locus no qual incidem os resultados das decisões políticas dos sistemas, compete, sobretudo, o esforço pela implementação de práticas efetivas de ensino que resultem em aprendizagem. Conhecer o conjunto jurídico que regulamenta e, por vezes, condiciona a ação pedagógica, especialmente para que não se permita que regulamentações específicas e transitórias assumam relevância ou significado que extrapolem sua exiguidade ou pequenez, é sumamente importante. Dessa forma, mesmo que demarcados pelo aparato jurídico de um sistema legal, esta PPC ampara-se na consistência e coerência advindas dos princípios até aqui assumidos, para seguir na organização das propostas pedagógicas curriculares, as quais complementarão este documento curricular para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

3. 1.4 PRESSUPOSTOS LEGAIS

Para compreender as implicações decorrentes da legislação educacional, é necessário situá-la no contexto das transformações econômicas, políticas, culturais e geográficas que caracterizam a reorganização do sistema capitalista mundial, intensificada ainda na segunda metade do século passado, e que tem sua defesa associada à indicação de avanços científicos e tecnológicos, à globalização da economia e abertura de novos mercados consumidores. As transformações no modo de organizar a produção econômica, defendidas como prioridades nos programas econômicos pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Banco Mundial, influenciam e afetam diretamente a organização das políticas e programas no campo da educação. Esses organismos e os documentos que sustentam os acordos firmados encaram o desemprego, a fome, a pobreza e o aumento das desigualdades como problemas que decorrem dos aspectos culturais, cuja solução estaria na proposição de um projeto de educação voltado para a

empregabilidade, concebendo a formação integral em uma perspectiva reducionista, ou seja, apenas articulada às necessidades do mercado de trabalho.

Nesse processo de mudanças, defende-se, no campo discursivo, a reforma do ensino, principalmente nos países em desenvolvimento, implicando mudanças nas políticas educacionais, alterações nos currículos, na gestão educacional, na avaliação dos sistemas e na formação dos profissionais da educação. O Brasil, influenciado por essas políticas internacionais, adotou novas estratégias, entre as quais se destaca a descentralização administrativa e a transferência de atribuições e responsabilidades, antes do Estado, para as instituições de ensino e para os profissionais da educação. No campo das práticas sociais e da implementação das políticas públicas, constata-se que o investimento insuficiente por parte do Estado na educação pública dificulta a efetivação de uma educação de qualidade com perspectiva de inclusão social, permanecendo e, até mesmo, agravando os quadros de exclusão ao acesso aos bens culturais produzidos e acumulados pela humanidade.

E com essa clareza, parte-se do princípio de que a legislação educacional e as políticas públicas caracterizam-se pela provisoriedade, a qual é determinada pelas condições históricas nas quais são produzidas, mantendo, ao mesmo tempo, um caráter de permanência, ao estabelecer os direitos básicos de acesso à educação. Pode-se inferir que o aparato legal atua como mecanismo de regulação dos Sistemas de Ensino, bem como pressuposto de garantia do direito de acesso à Educação Básica. Assim, cabe ressaltar que o acervo legal que jurisdiciona a organização do trabalho administrativo e pedagógico nas instituições escolares está posto nos dispositivos advindos na forma de Lei, Decreto, Resolução, Parecer, Indicação e/ou Instrução que emanam orientações e princípios que precisam ser considerados no conjunto das práticas curriculares. E é nesse contexto que tais dispositivos serão considerados, observando-se seus limites e também suas implicações.

Vale ressaltar que as instituições se encontram jurisdicionadas à legislação nacional na forma das leis e decretos aprovados pelo Congresso Nacional e sancionados pela Presidência da República, sendo competência dos Conselhos Nacional, Estadual e Municipal de Educação emanar normativas específicas para

assuntos educacionais a eles jurisdicionados. Os municípios que não têm seus Conselhos Municipais de Educação constituídos com poderes normativos seguem as normas emanadas do Conselho Estadual de Educação. O esforço que se empreende é o de garantir a atuação de modo articulado entre as esferas administrativas federal, estadual e municipal, a fim de alçar a organicidade e sistematicidade previstas em lei. Mediante tais considerações, é fundamental empreender esforços para que os desdobramentos jurídicos sejam tomados na integralidade, na organicidade e sistematicidade à luz dos demais pressupostos que organizam esta PPC, de modo a contribuir para o fortalecimento do sistema nacional de educação, tarefa essa que compete a todos, indistintamente.

No que tange à legislação nacional, no final da década de 1980, a Educação passou a ser garantida pela Constituição Federal de 1988 – CF/88, como direito público subjetivo, e foi apontada como “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205). Ademais, os princípios constitucionais são prerrogativas a serem cumpridas na Educação, em todos os níveis de ensino, primando por: equidade no acesso e na permanência, liberdade de ensinar e aprender, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gratuidade no ensino público em estabelecimentos oficiais, valorização dos profissionais da educação, gestão democrática, garantia de padrão de qualidade (art. 206, I a VII). A Emenda Constitucional nº 59/2009 alterou o artigo 208 e determinou que é obrigação do Estado a oferta do ensino, estabelecendo que: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. A Constituição Federal atribui aos municípios o dever de ofertar, organizar e garantir o acesso à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, e a Constituição do Estado do Paraná, aprovada em 05 de outubro de 1989, em seus artigos de 177 a 189, por sua vez, referenda o previsto na Constituição Federal de 1988 no campo dos direitos sociais no que tange à organização da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, doravante) nº 9.394/96 normatiza, orienta os sistemas de ensino do país e reitera as disposições da Constituição Federal, definindo princípios, normas e critérios para a efetivação do acesso e da permanência da criança, do adolescente, do jovem e do adulto em todos os níveis e modalidades de ensino, vinculando a educação ao mundo do

trabalho e à prática social. No Art. 11, estabelece-se que é responsabilidade dos municípios “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados”, além de “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o Ensino Fundamental [...]”. Ao estabelecer os níveis, etapas e modalidades de ensino, a LDBEN organiza a educação escolar em Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; e em Educação Superior. Este documento curricular é direcionado para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Educação Infantil tem “como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Ao ser definida como a primeira etapa da educação básica, a sua oferta é indicada para ser efetivada, conforme expresso no artigo 30 da LDBEN nº 9.394/96, em: “I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”. Quanto ao Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, por sua vez, o artigo 32 destaca os objetivos da formação mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno desenvolvimento 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 de vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, art. 32).

No período de 2006 a 2018, as redes municipais conviveram com a problemática do corte etário que impactou na definição da matrícula no Ensino Fundamental ou permanência da criança na Educação Infantil, em função da idade, situação que foi amplamente discutida e caracterizada no contexto educacional. No período desta 4ª revisão curricular, a decisão do Supremo Tribunal foi deferida, após o julgamento conjunto, no dia 01/08/2018, pelo STF, da ADC⁶ nº 17 e da ADPF⁷ nº

⁶ ADC – Ação Declaratória de Constitucionalidade.

292; em seguida, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer CNE/CEB nº 2, de 13 de setembro de 2018, o qual fundamenta as Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos quatro e aos seis anos de idade, diretrizes essas aprovadas por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 9 de outubro de 2018, fixando a data de corte etário vigente em todo o território nacional, para todas as redes e instituições de ensino, públicas e privadas. No Paraná, por sua vez, cabe observar ainda as orientações expressas no Parecer Normativo CEE/PR nº 02/2018 – CP do Conselho Estadual de Educação, aprovado em 28 de setembro de 2018, que reafirma o corte etário, prevendo orientações para o período de transição aos matriculados anteriormente a esta data.

No que diz respeito ao currículo, a LDBEN nº 9394/96 estabelece que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental devem contemplar uma base nacional comum, composta pelo estudo da “Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política especialmente do Brasil, além de uma parte diversificada que contemple as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Art. 26). A Lei diz respeito às peculiaridades da vida rural e de cada região, afirmando que os conteúdos curriculares, as metodologias de ensino e a organização escolar devem atender às condições e à natureza do trabalho na zona rural (Art. 28). Ao extrair as orientações legais, é certa a indicação de que, além do já exposto, devem constar conhecimentos sobre o ensino da arte, em suas expressões regionais, abarcando as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens do componente curricular; a educação física, integrada à proposta pedagógica da instituição escolar; o ensino da história do Brasil, considerando as contribuições das diferentes culturas e etnias, sobretudo das matrizes indígena, africana e europeia; ademais, registra-se, ainda, a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional, como componente curricular obrigatório na Educação Básica, a qual não está definida em termos de etapa, com destaque para duas horas mensais, devendo integrar ação pedagógica devidamente planejada pela equipe responsável, considerando a adequação do material.

⁷ ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental.

Às instituições vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino cabe responder às exigências da Deliberação nº 07 de 10 de novembro de 2006, a qual institui a inclusão dos conteúdos de História do Paraná nos currículos da Educação Básica, podendo ser ofertada, conforme previsto na legislação de duas formas, como “disciplina de História do Paraná na parte diversificada do currículo, em mais de uma série ou distribuir os seus conteúdos em outros componentes curriculares, baseados em bibliografia especializada” (PARANÁ, 2006).

No que tange à organização curricular, a LDBEN nº 9.394/96 teve seus artigos complementados por outras legislações, as quais indicam ou acrescentam conteúdos que devem ser abordados de forma transversal. Dessa forma, serão nos PPPs, mais especificamente no campo das PPCs, que a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental evidenciarão cumprimento das exigências legais quanto à inserção de temáticas que dizem respeito a assuntos de interesse nacional, estadual, regional e/ou local, articulando-os ao conteúdo dos componentes curriculares sempre que possível, evitando a inserção de projetos de forma aleatória que produzam cortes/interrupções ou sobreposições.

Observa-se no contexto dos estudos destacados até aqui que a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, referenda o estabelecido na LDBEN nº 9.394/96 e em suas alterações, conforme exposto no artigo 8º:

§ 1º Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, observando-se a obrigatoriedade de temas tais como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital; bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica na perspectiva do desenvolvimento de práticas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. (BRASIL, 2017, art. 8).

O que se constata é que alguns desses temas estão regulamentados por dispositivos legais específicos e outros apenas no que já está indicado no texto da

Resolução supracitada, requerendo os mesmos cuidados ao abarcar as referidas temáticas, cumprindo-as no corpo do trabalho com os componentes curriculares. Nesse campo de exigências e referências legais, abre-se para a indicação mais específica de regulamentações com o intuito de direcionar a organização das disciplinas na sequência dessa proposta:

a) Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso – Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso; Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso, e a Lei nº 13.466, de 12 de julho de 2017, que altera alguns de seus artigos. Vale ressaltar que nas instituições estão presentes formas de organização familiar em que a presença do idoso se faz, inclusive como provedor das condições de existência da criança que se encontra matriculada nos Centros de Educação Infantil e/ou escola;

b) Direitos da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), cujos artigos encontram-se alterados por inúmeras outras legislações, que tratam de conteúdos pertinentes aos assuntos das configurações familiares, interferências na guarda e/ou educação infantil de crianças, quando há progenitores privados de liberdade, dentre outros aspectos relevantes. Em nota⁸, são indicadas algumas das legislações que

⁸ Lei nº 13.438, de 26 de abril de 2017, que altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Lei nº 13.436, de 12 de abril de 2017, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para garantir o direito a acompanhamento e orientação à mãe com relação à amamentação. Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017, dispõe sobre adoção e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil). Lei nº 13.715, de 24 de setembro de 2018, altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para dispor sobre hipóteses de perda do poder familiar pelo autor de determinados crimes contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente. Lei nº 13.306, de 4 de julho de 2016, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de fixar em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil. Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No que tange a alteração do previsto na LDBEN nº 9.394/96 temos a indicação da inclusão do que segue: "Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado." (NR). Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009, que dispõe sobre adoção; altera as Leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis

alteram/complementam o ECA como forma de ressaltar a responsabilidade que se assume frente à implementação dos PPPs e respectivas PPCs considerando que as implicações decorrentes da legislação impactam na organização das famílias, seus direitos e seus deveres e, conseqüentemente, na proteção à infância e à adolescência em relação às quais a instituição escolar é parte constituinte. É imprescindível que o desdobramento jurídico, as alterações e as referidas implicações sejam amplamente conhecidas tanto no espaço da organização administrativa quanto na organização do trabalho pedagógico. Arranjos familiares ao serem efetivados, sobretudo por decisões judiciais, muitas vezes, alteram rotinas e intensificam conflitos nos contextos familiares, colocando as instituições de ensino e as equipes de apoio administrativo e pedagógico na condição de necessitar atuar de modo mais integrado às outras secretarias, inclusive, primando pela proteção aos direitos da infância e da adolescência. O artigo 26 da LDBEN nº 9.394/96 foi alterado em sua redação original, por força da Lei nº 13.010, de 2014, e passou a integrar em seu parágrafo 9º a inclusão nos temas transversais, de conteúdos relativos “à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente”, sendo necessário neste campo a conseqüente preparação dos profissionais da educação para atuar nesta área de prevenção e de intervenção, quando necessário, acionando as demais instituições vinculadas à rede de proteção à criança e ao adolescente;

c) Educação para o Trânsito, amparada na Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que Institui o Código de Trânsito Brasileiro com ênfase nos artigos de 74 a 76;

d) Amparada na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. O Conselho Nacional de Educação, por sua vez, por intermédio do Parecer CNE/CP nº 14/2012, que fundamenta a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012 do CNE/CP estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Nessa

do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943; e dá outras providências. Neste caso a legislação ampara situações em que as crianças estejam em programas de acolhimento. A Lei nº 12.955, de 5 de fevereiro de 2014, acrescenta § 9º ao art. 47 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer prioridade de tramitação aos processos de adoção em que o adotando for criança ou adolescente com deficiência ou com doença crônica. Lei nº 12.962, de 8 de abril de 2014, que altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para assegurar a convivência da criança e do adolescente com os pais privados de liberdade. Além dessas, a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que institui o Código Civil e que trata dos direitos e deveres na ordem civil e tem artigos alterados por legislações específicas, as quais poderão ser acessadas a partir dela.

temática, é também fundamental considerar os acordos, as agendas⁹ e as conferências realizados de modo a atuar na direção de contribuir para a efetivação dos objetivos globais, os quais incidem em compromissos que se alinham à Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁰, assinada ainda em 1948, cujos princípios ainda são tarefas a serem cumpridas para grande parte da humanidade. Ainda no campo da Educação Ambiental, o Estado do Paraná aprovou a Lei nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental, e ressalta que deve ser promovida de maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar de modo permanente em todos os níveis e modalidades do ensino;

e) Educação Alimentar e Nutricional¹¹, amparada na Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018, inclui o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar. Nesse campo, há que se intensificar o trabalho preventivo e articulado à saúde pública quando do trato das restrições alimentares, da promoção de hábitos de alimentação saudável e da preservação da saúde e da vida humana;

f) Educação em Direitos Humanos fundamentada no Parecer CNE/CP nº 8/2012 e na Resolução nº 1, CNE/CP, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. O texto do Parecer é claro ao explicitar os princípios da Educação em Direitos Humanos, cuja finalidade encontra-se em “promover a educação para a mudança e a transformação social”, fundamentada nos princípios da dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade,

⁹ Em setembro de 2015, líderes mundiais reuniram-se na sede da ONU, em Nova York, e decidiram um plano de ação para erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que as pessoas alcancem a paz e a prosperidade, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a qual contém o conjunto de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/>

¹⁰ Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.htm>. A Declaração Universal dos Direitos Humanos pode ser considerada o principal documento de referência ao exercício da cidadania, criado pela ONU em 1948.

¹¹ É importante relacionar a essa regulamentação o previsto na Lei nº 12.982, de 28 de maio de 2014, a qual altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para determinar o provimento de alimentação escolar adequada aos alunos portadores de estado ou de condição de saúde específica, com base em recomendação médica. Assim, é fundamental conhecer o exposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, uma vez que ela regulamenta o atendimento da alimentação escolar e o Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica, incidindo em campos de conteúdo que atravessam o currículo escolar e que são do interesse da comunidade compreender e fiscalizar para que seja viabilizado o efetivo controle social por meio dos conselhos gestores e do acompanhamento da população em geral.

sustentabilidade socioambiental, pautada no desafio de promover processos formativos que auxiliem as pessoas a se reconhecerem como pessoas de direitos, em condições de exercê-los, de promovê-los e de respeitá-los enquanto direito do outro. A normativa, por sua vez, imprime a obrigatoriedade de formação inicial e continuada aos profissionais da educação para que a Educação em Direitos Humanos¹² quer seja pela transversalidade, como um conteúdo, ou de maneira mista, se constitua como conhecimento integrante do currículo e trabalho escolar;

g) Diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica na perspectiva do desenvolvimento de práticas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. Nesse campo, o arcabouço jurídico sustenta as práticas pedagógicas na instituição escolar por intermédio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"; nos seus desdobramentos da luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de instituir o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, por sua vez, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", em especial nas disciplinas de Arte, Literatura e História. Cabe enfatizar que no âmbito do Conselho Nacional de Educação é emitido o Parecer CNE/CEB nº 3, de 10 de março de 2004 referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamentadas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Outra regulamentação foi por meio da Resolução CNE/CP nº 5, de 22 de junho de 2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, amparada no texto do Parecer do CNE/CEB nº 13, de 15 de junho de 2012.

¹² É preciso também conhecer o disposto no Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, por meio do qual foi aprovado o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3, cujas diretrizes centram-se no combate às diversas formas de violência, de segregação e de discriminação, enfatizando as responsabilidades sociais frente à construção de práticas democráticas e de valorização à vida humana com dignidade.

Nesse quesito, há que se considerar, ainda, a Resolução CNE/CP nº 3, de 16 de maio de 2012, a qual estabelece Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, de adolescentes e de jovens em situação de itinerância, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 14, de 07 de dezembro de 2011, o qual contempla, conforme exposto no texto da regulamentação, os ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, dentre outros, com implicações na vida legal e pedagógica destes estudantes, incluindo as questões postas pela proximidade com a fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. Alguns municípios, com maior ênfase que os demais, deverão tratar desses aspectos em seus PPPs de forma específica.

O CNE estabelece, ainda, diretrizes à Educação Básica nas escolas do campo por meio da Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, amparada no Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001, em um esforço concentrado de respeito às especificidades das comunidades camponesas, de seus direitos sociais, sua organização social, atividades culturais, econômicas e prestação de serviços e por intermédio do Parecer CNE/CEB nº 23, de 12 de setembro de 2007 e da Resolução do CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, instituiu diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Está previsto, também, o estudo dos símbolos nacionais - a Bandeira Nacional, o Hino Nacional, as Armas Nacionais e o Selo Nacional - como tema transversal exigido pela Lei nº 12.472, de 1º de setembro de 2011.

A Lei nº 13.663, de 14 maio de 2018, alterou o art.12 da LDBEN nº 9.394/96 e incluiu “a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura da paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino” de modo a combater, “ especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas” (BRASIL, 2018).

Ao tratar das questões que transversalizam o currículo escolar, a Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010, reafirma que a base nacional comum e a parte diversificada do currículo “devem ser organicamente planejadas e geridas de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem

transversalmente a proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos” (BRASIL, 2010). A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, no artigo 8º, inciso VIII, § 1º, insiste na educação digital como tema transversal a ser trabalhado, sendo fundamental que ela seja utilizada a favor da aprendizagem. Para tanto, o professor deve saber utilizar as ferramentas digitais em benefício da aprendizagem, ensinando os alunos a utilizarem os recursos e as informações disponíveis no mundo digital, de modo responsável e colocando-as a serviço efetivo da aprendizagem. Nessa direção, compete conhecer a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014, que estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil, prevendo responsabilidades tais como as previstas no artigo “Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico.” Em decorrência, o Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, instituiu o Programa de Inovação Educação Conectada com o objetivo de “conjuguar esforços entre órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, escolas, setor empresarial e sociedade civil para assegurar as condições necessárias para a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica.” (BRASIL, 2017). Nesse campo, o artigo 22 da Resolução CNE nº 02/2017 indica que o tema computação será tratado de forma específica pelo CNE.

A Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e enfatiza responsabilidades frente ao combate ao racismo, às discriminações de gênero, sócio-econômicas, étnico-raciais e religiosas, bem como o compromisso com a construção de identidade, como direito fundamental da criança. O texto legal destaca a presença das creches em territórios não urbanos e a necessidade de respeito às identidades das comunidades indígenas e à sua cultura, com as devidas responsabilidades administrativas e pedagógicas de previsão de oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais das comunidades quando as especificidades assim exigirem. No que tange à organização da Educação Infantil, cabe, ainda, destacar os direitos de aprendizagem e

desenvolvimento estabelecidos pela já indicada Resolução CNE/CP nº 2/2017, quais sejam: os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, os quais estarão devidamente situados no campo da proposta pedagógica específica à educação infantil, direitos esses reforçados pela Deliberação CEE/CP nº 03/18, aprovada em 22/11/18.

A Resolução CNE/CEB nº 07, de 14 de dezembro de 2010 que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 11, de 7, de setembro de 2010, indica a exigência, em seu artigo 16, de que no Ensino Fundamental sejam tratados dos temas saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, educação para o consumo, educação fiscal, bem como trabalho, ciência e tecnologia. No texto da Resolução nº 02/17 CNE/CP, o artigo 22 destaca que: “O CNE elaborará normas específicas sobre computação, orientação sexual e identidade de gênero”. É importante destacar também que o Ensino Fundamental abarca do 1º ao 9º ano e que as diferentes temáticas que devem ser trabalhadas precisam ser distribuídas ao longo dessa etapa da Educação Básica. No artigo 23, a referida resolução destaca que o “Ensino Religioso terá tratamento, como área do conhecimento ou como componente curricular da área de Ciências humanas, no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2017). O CEE do Paraná, por meio da Deliberação nº 01/06, aprovada em 10/02/06, no art. 2 e respectivos incisos delibera que: Os conteúdos do ensino religioso oferecido nas escolas subordinam-se aos seguintes pressupostos: a) da concepção interdisciplinar do conhecimento, sendo a interdisciplinaridade um dos princípios de estruturação curricular e da avaliação; b) da necessária contextualização do conhecimento, que leve em consideração a relação essencial entre informação e realidade; c) da convivência solidária, do respeito às diferenças e do compromisso moral e ético; d) do reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de um grupo social, cujo conhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente; e) de que o ensino religioso deve ser focado como área do conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania. Art. 4º O ensino religioso é de oferta obrigatória por parte do estabelecimento, sendo facultativo ao aluno.

Essas são as orientações legais para organização curricular, inserindo os diversos elementos que precisam ser contemplados. Há, no entanto, que se retomar

um dos pontos que incidem nessa organização: a base nacional comum e a parte diversificada. Essa organização reflete na distribuição da carga horária dos componentes curriculares no tempo escolar. A Resolução nº 04/10 CNE/CEB indica:

Art. 17. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, destinar-se-ão, pelo menos, 20% do total da carga horária anual ao conjunto de programas e projetos interdisciplinares eletivos criados pela escola, previsto no projeto pedagógico, de modo que os estudantes do Ensino Fundamental e do Médio possam escolher aquele programa ou projeto com que se identifiquem e que lhes permitam melhor lidar com o conhecimento e a experiência.

§ 1º Tais programas e projetos devem ser desenvolvidos de modo dinâmico, criativo e flexível, em articulação com a comunidade em que a escola esteja inserida.

§ 2º A interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento. (BRASIL, 2010, n.p.)

Ao organizar a distribuição dos conteúdos no tempo escolar, é necessário respeitar as exigências quanto aos direitos dos sujeitos que aprendem e dos que ensinam, as diretrizes, os conteúdos e as temáticas que transversalizam o ensino, bem como considerar o tempo, o espaço, as condições físicas, materiais e humanas que estão disponíveis para o exercício da docência, cujo fim é o ensino de modo que ocorra a aprendizagem efetiva. Ao compor a parte diversificada do currículo, o escopo do artigo 26 da LDBEN nº 9.394/96 é enfático ao destacar que ela deve atender às exigências das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos alunos. Assim, a coerência na organização legal, política e pedagógica das matrizes curriculares é ponto fundamental para que a proposta curricular construída coletivamente se efetive em sala de aula.

Vale ressaltar que dois campos expressivos da regulamentação que integram os aspectos legais não se encontram aqui situados; são eles: a educação especial e a educação de jovens e adultos. A educação especial, por se constituir um campo específico nesta PPC, terá seus pressupostos legais discutidos quando da sua enunciação. Dessa forma, compete redirecionar-se ao campo de discussão próprio

para poder avançar nas reflexões que se fazem necessárias à educação inclusiva. Com relação à Educação de Jovens e Adultos, esta 4ª reorganização curricular não deu conta de abarcar essa produção curricular, ficando ao encargo dos municípios que a ofertam organizar suas propostas pedagógicas curriculares, respeitando os pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos, bem como os pressupostos legais emanados do sistema jurídico que decorre do sistema educacional ao qual se encontra vinculado.

À medida que se investiga o aparato jurídico que organiza os currículos escolares e seus desdobramentos, fica evidente que as competências estabelecidas no corpo da Base Nacional Comum Curricular, aprovadas por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, fundamentadas no texto do Parecer CNE/CP nº 15, de 15 de dezembro de 2017, já se encontram contempladas nos diferentes dispositivos legais, anteriormente aprovados. Assim sendo, a instituição escolar que já cumpria com o previsto na legislação que normatiza e orienta as práticas educativas para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental necessita retomar as dez competências, que são estas:

- 1.** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- 2.** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- 3.** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- 4.** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar

informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 9-10).

Ao realizar um exercício confrontativo, encontrar-se-ão todos os elementos elencados, ora nas diferentes Diretrizes Curriculares, ora nos desdobramentos dos componentes curriculares indicados no texto da LDBEN nº 9.394/96 e demais

dispositivos legais que alteraram ou acresceram seus artigos, parágrafos ou incisos. Portanto, não há elemento novo colocado nas dez competências. Há trabalho por se fazer no sentido de garantir a organicidade e a sistematicidade que o sistema nacional de educação exige para que se constitua como sistema. O conhecimento das leis e normas é condição necessária para que os eventos pontuais deixem de adentrar os espaços escolares como novidade e acabem ocupando um espaço privilegiado, retirando da função social da escola um tempo precioso de fazer com que o conjunto de saberes socialmente produzidos se efetive como objeto de ensino (tarefa do professor) e conseqüente objeto de aprendizagem escolar (tarefa do aluno).

O cumprimento dos dispositivos legais é também condição para que a escola possa posicionar-se frente às propostas que recebe para executar tarefas alheias à sua função social direta e devolva às demais instituições as tarefas que elas desejam realizar ou aquilo que lhes é de competência própria para o cumprimento da responsabilidade social, entendida aqui como “uma conduta orientada pela lei, resultando numa opção estratégica da empresa, por motivos relacionados a um desempenho empresarial ótimo e com reflexos sociais, seja ainda em razão dos incentivos fiscais decorrentes desta atuação” (LEWIS, s.d., p. 6). Nesse sentido, um número significativo de ações deve ser desenvolvido pelas empresas e assumido em toda a sua extensão por elas próprias, sem atravessar o cotidiano dos trabalhos escolares, os quais carregam em si as dimensões legal, filosófica, psicológica e pedagógica que se constituem nos argumentos necessários à defesa do tempo e do espaço escolar, como locus privilegiado de acesso aos conhecimentos essenciais que constituem o acervo histórico, científico e cultural da humanidade, aqueles que se firmaram no tempo como conhecimentos clássicos.

O campo dos pressupostos legais abarca, ainda, a dimensão dos planos, por meio dos quais diretrizes e metas são estabelecidas para um determinado período. Esta 4ª revisão curricular integra a primeira etapa da implementação do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. O plano reforça as diretrizes previstas na Constituição Federal de 1988, na LDBEN nº 9.394/96 e amplia questões em áreas importantes tais como “o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de

expansão, com padrão de qualidade e equidade;” bem como a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”, delimitando 20 metas que se desdobram, abarcando os diferentes níveis, etapas e modalidades da educação nos aspectos políticos, pedagógicos e administrativos. O Paraná, por sua vez, aprovou seu Plano Estadual de Educação, por intermédio da Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015, assim como o município, por força legal, aprovou seu Plano Municipal de Educação. Nesse campo das políticas educacionais, é preciso conhecer, de forma específica, as metas e as respectivas estratégias estabelecidas nos planos Nacional, Estadual e Municipal que afetam direta ou indiretamente a organização do trabalho na secretaria municipal de educação e instituição escolar, de modo que o planejamento local some ao projeto da educação nacional e que os prazos e as metodologias estabelecidos tanto para cumprimento quanto para avaliação do cumprimento das metas e estratégias se efetivem ao longo do percurso com a participação efetiva da sociedade civil.

Quanto ao financiamento, o Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica – FUNDEB -, normatizado pela Lei nº 11.494/2006, destina recursos públicos para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio. O acompanhamento efetivo da aplicação dos recursos financeiros aos fins a que se destinam torna-se responsabilidade da sociedade, principalmente por meio da atuação do Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACCS), no âmbito municipal, e da associação formada por representantes dos diferentes segmentos que integram a comunidade escolar, a qual assume, dentre outras funções, a de acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos públicos de modo que se voltem para os fins sociais da instituição escolar.

Outro aspecto que merece atenção refere-se ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB -, que é formado por um conjunto de indicadores, entre os quais se destaca o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB -, o qual combina informações de fluxo e de desempenho do estudante. Esse indicador tem como objetivo verificar a qualidade da educação no país e redefinir políticas públicas. Os resultados do IDEB são divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e dispõe a nota que cada estado e município deverá atingir até 2020. As informações

são coletadas por meio de instrumentos avaliativos aplicados diretamente aos estudantes, e, de dados junto às redes. Essas informações são analisadas e compõem pareceres que têm auxiliado na definição de políticas e programas que visam a enfrentar áreas críticas. Neste momento da 4ª revisão curricular, as informações são de que ocorrerão mudanças na organização do sistema de avaliação, incluindo-se inclusive a avaliação da Educação Infantil.

É certo que as informações produzidas pelos instrumentos de avaliação de larga escala têm como objetivo avaliar o sistema de modo a auxiliar na redefinição de políticas e programas sociais e educacionais que objetivam a melhoria da qualidade dos resultados alcançados. Assim, nenhuma comparação descontextualizada faz ou fará sentido; é preciso empreender esforços na direção de ações que conduzam aos resultados esperados e/ou objetivados nesta proposta. No período de discussão do Plano Municipal de Educação, bem como na reorganização do PPP, as informações fornecidas pela avaliação do sistema são necessárias como elementos que auxiliam no sentido de direcionar decisões. São informações importantes que não podem ser descartadas, mas confrontadas com todos os elementos que constituem o contexto local, interpretadas de modo que produzam encaminhamentos efetivamente político-pedagógicos.

Aos pressupostos legais cabe, ainda, destacar os elementos que articulam exigências quanto à formação inicial e contínua dos profissionais da educação, conforme previsto nos artigos 61 a 67 da LDBEN nº 9.394/96 e Lei nº 12.014, de 2009, Lei nº 13.415, de 2017, Lei nº 12.056, de 2009, Lei nº 12.796, de 2013, Lei nº 13.478, de 2017, Lei nº 11.301, de 2006, observando que compete a análise do Plano de Carreira, Cargos e Salários aprovado por lei municipal, bem como outras legislações que regulamentem as funções dos servidores públicos que desenvolvem funções administrativas e pedagógicas no campo da instituição escolar. Os trabalhadores necessitam receber formação político-pedagógica coerente com os pressupostos que subsidiam essa Proposta Curricular, considerando que atuam no espaço escolar educativo com função social específica. Nessa relação, encontram-se articuladas a organização e a distribuição do tempo da hora-atividade dos professores e a forma como ela está regulamentada nos dispositivos legais do município.

Ao sinalizar para o fechamento desses pressupostos, ressalta-se o quão importante eles são na orientação permanente das práticas escolares, pois amparam e direcionam no sentido de que a instituição tem uma função social a cumprir, socializando os elementos da cultura tão necessários à emancipação humana. Ler, escrever, calcular, dominar os rudimentos das ciências naturais e sociais são elementos fundamentais para inserir cada um e cada uma no universo letrado da cultura produzida pela humanidade ao longo da sua história. A legislação pode amparar àqueles que, historicamente, estiverem à margem do acesso a uma escola de melhor qualidade. É por meio dela que hoje trilhamos essa busca dos fundamentos legais, de modo a evidenciar que a tarefa dessa instituição social, denominada escola, requer que outras políticas de formação e de valorização dos profissionais da educação, das condições físicas e materiais em que os trabalhos educativos são realizados, dentre outras condições essenciais, também sejam pautas da discussão social mais ampla, incluindo dos gestores públicos.

3.2 - CONCEPÇÃO DE SUJEITO

O homem não pode ser estudado e compreendido isoladamente, por ser um ser histórico, se faz necessário compreendê-lo em cada momento da história, nas relações que estabelece com seu meio. Vemos o homem enquanto um ser social, que nas relações que estabelece com o outro nos diversos segmentos da sociedade, produz a vida e interfere no meio que vive, essa participação é possível, por meio de uma organização política e graças a autonomia do homem, que sendo um ser de vontade, pode argumentar sobre sua realidade.

Numa ação intencional e planejada, o homem age na natureza, por meio do trabalho, transformando-a para atender suas necessidades, sendo esse um processo dinâmico e que se dá em cada momento histórico. Por meio dessa ação o homem vai acumulando experiências ao longo da vida e produzindo o conhecimento. Considerando o homem um ser social, é na relação com os seus semelhantes que o ser humano aprende e ensina, se constrói enquanto sujeito e adquire autonomia e valores essenciais para o convívio social tais como, respeito mútuo, solidariedade e afetividade.

De posse do instrumental teórico e os meios necessários para que perceba e assume, verdadeiramente, seu papel ativo na história, enquanto cidadão capaz de interpretar e participar da construção do mundo e sobretudo, de fazer-se a si mesmo

ao interagir com a realidade e o mundo do trabalho de forma crítica, consciente e produtiva. Segundo Paulo Freire: “A existência humana não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (1987, p.78). A formação do homem como sujeito de direitos universais é o centro do processo educacional e a essência do trabalho pedagógico, buscando formar uma pessoa capaz de conduzir sua vida respeitando a diversidade cultural, ética e religiosa.

A concepção de homem e de educação que estamos falando é a de que prepara o aluno para ser um sujeito ativo de sua vida, autor de sua história, que cria, recria, inventa coletivamente, em parceria, constrói junto, articula teoria e prática, tem valores, saberes, compartilha, acolhe e decide democraticamente.

3.3 - CONCEPÇÃO DE SOCIEDADE

Sociedade pressupõe agrupamento, acúmulo de experiências individuais e coletivas, transmissão de conhecimentos, exercendo portanto uma forte influência no interior da escola. A sociedade é uma organização em constantes transformações. E para compreendê-la e poder transformá-la, é fundamental conhecer as correntes de pensamento, as concepções que vêm tentando explicar como ocorrem os fatos, como se dá o conhecimento humano, para então conceber a sociedade como um misto de forças emancipadoras, com ideal de libertação, da qual a escola deve fazer parte, e não como forças conservadoras, interessadas em manter o sistema social vigente

A sociedade é campo das manifestações e interações humanas. É nela que o ser humano se expõe agindo, comunicando seus pensamentos, celebrando suas conquistas ou demonstrando suas deficiências.

Nesta sociedade a educação tem papel fundamental, devendo ser libertadora, interdisciplinar, inclusiva, integradora, dialética, contínua, processual e segura, embasada por uma escola democrática, reflexiva, transformadora, coerente, prazerosa e planejada.

Dentro desta perspectiva a educação encontra um dos seus grandes desafios de instrumentalizar o educando para sua emancipação social com equilíbrio e sobriedade, estabelecendo subsídios para a construção de uma sociedade fundada nos princípios da coletividade, justiça e liberdade sem restrições de qualquer natureza, permitindo a convivência na e pela diversidade, projetando em suas gerações futuras valores morais e materiais balizados pelos mais justos dos princípios que fazem jus à nossa humanidade.

Salienta-se que é nos espaços escolares, que o conhecimento historicamente produzido é ressignificado em suas razões filosóficas, permitindo ao educando a construção de reflexões a respeito dos paradigmas que constituem a sociedade vigente. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, “[...] a busca de uma sociedade integrada no ambiente em que se encontra o “outro” mais imediato, na comunidade mais próxima e na própria nação, surge como necessidade para chegar à integração da humanidade como um todo”.

Apesar das profundas diferenças que separam as correntes sociológicas que se ocuparam da questão, e que não podem ser ignoradas, existe entre elas um ponto de encontro onde a educação constitui um processo de transmissão cultural no sentido amplo do termo (valores, normas, atitudes, experiências, imagens, representações) cuja função principal é a reprodução do sistema social.

Aceitando esta perspectiva de análise, o problema é saber como a educação cumpre essa função e como se articula a outros mecanismos de reprodução social. Dado que o tema remete a uma vasta e complexa questão, mais importante que se perguntar pelas funções da educação em geral, é delimitar inicialmente o campo de análise às funções da escola - uma das instituições que cumprem essa função de reprodução ideológica, deixando de lado momentaneamente outras tão importantes quanto aquela (família, meios de comunicação, sindicatos, partidos, entre outros).

A sociedade política agrupa o aparelho de Estado, entendido este em seu sentido restrito, realizando o conjunto das atividades da superestrutura que dão conta da função de dominação. Por sua vez, a sociedade civil constitui a maior parte da superestrutura e é formada pelos conjuntos de organismos chamados privados e que correspondem à função de hegemonia, que o grupo social dominante exerce sobre a sociedade global.

Não obstante, subordinar o conflito social surgido no interior de tais instituições, à análise formal de tais aparelhos ideológicos, pois o processo

educacional deixou de ser analisado como um processo histórico, para ser referido à sociedade capitalista.

Assim, necessitamos demonstrar que a sociedade se organiza não apenas a partir de bens econômicos, mas também a partir da produção de bens simbólicos, de hábitos de classe, que, transmitidos fundamentalmente pela família, levam as pessoas a se organizarem num modo de vida e numa determinada concepção de mundo.

A introdução desta dimensão se fundamenta no conceito de classe em questão.

Assim, a escola com que almejamos não é algo pronto, mas um processo ativo e dinâmico de discussão e construção.

Não será trilhada com facilidade, porque terá que trabalhar com interesses divergentes e por meio de conflitos, mas esses conflitos serão trabalhados e trilhados, através de uma relação pautada no diálogo e na participação de todos os sujeitos envolvidos, na/para práxis educativa.

3.4 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO

Conforme a Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 1º “A educação abrange processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

Segundo os professores da Escola Municipal São Cristóvão, a Educação é algo mais amplo do que um simples conceito, pois têm influência das diversas culturas da sociedade. Podemos dizer que Educação é vida, é um processo contínuo que ocorre em diversos contextos sociais, possibilitando a construção de novos conhecimentos, o crescimento pessoal e o melhor relacionamento do indivíduo na família, escola, comunidade, sociedade.

É através de trocas e vivências que ampliamos nosso conhecimento, mudamos nossas ações e nossa forma de ver e sentir o mundo. Quando nos remetemos à educação escolar, pensamos no desenvolvimento do educando através de uma prática pedagógica que o possibilite de ser sujeito de sua própria história, desenvolvendo competências e habilidades frente aos desafios atuais.

Sendo um processo contínuo de apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, a educação deve proporcionar a formação de um sujeito autônomo, crítico e reflexivo, consciente de seu papel ativo na sociedade, interagindo com outros sujeitos, com valores e culturas diferenciadas, caminhando para ações e decisões efetivas na transformação da sociedade.

A concepção de educação, que permite o desenvolvimento da competência do educando para construir conhecimentos sobre si mesmo e sobre o mundo através da interação, possibilita a construção coletiva de parâmetros e diretrizes ao trabalho escolar.

Nessa interação contínua e estável com outros seres humanos, a criança desenvolve todo um repertório de habilidades ditas humanas. Para participar do mundo simbólico do adulto, comunicar-se com ele através da linguagem, compartilhar a história, os costumes e os hábitos do seu grupo social, o que garante ao ser humano sua imensa capacidade adaptativa aos mais variados meios físicos e sociais. (Oliveira, 1992)

Como a interação assume um papel fundamental na construção dos conhecimentos, o papel fundamental do educador é o de ser mediador desse processo, possibilitando ao educando oportunidades e condições de enfrentar desafios a sua aprendizagem, pois, como diz Vygotsky, “a aprendizagem alavanca o desenvolvimento.”

Vemos a educação como uma prática social que contribui diretamente para o processo de construção histórica das pessoas. O sentido dessa prática social é a aprendizagem e o objetivo dessa aprendizagem é o conhecimento que se deve apresentar como processo, como construção e ampliação do saber para a efetiva emancipação humana.

Educação é o desenvolvimento integral das pessoas: corpo, mente, espírito, saúde, emoções, pensamentos, conhecimento, expressão, etc., mas também sua integração harmônica e construtiva com toda a sociedade, pois engloba os processos de *ensinar e aprender, de ajuste e adaptação*. É um fenômeno observado em qualquer sociedade e nos grupos constitutivos destas, responsável pela sua manutenção e perpetuação a partir da transposição, às gerações que se seguem, dos modos culturais de ser, estar e agir necessários à convivência e ao ajustamento de um membro no seu grupo ou sociedade.

3.5 - CONCEPÇÃO DE PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Em seus escritos, Leontiev (1978) ressalta que, como unidade dialética, a objetivação da cultura humana se dá sempre com relação à apropriação, pelos indivíduos, de tais objetivações. Para entender esse processo, é importante destacar algumas características.

A primeira delas é que, “Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto” (LEONTIEV, 1978, p. 268).

É nessa relação ativa que as características dos objetos e dos fenômenos começam a fazer parte da individualidade humana. Outra característica a ser considerada no tocante ao processo de apropriação, é que esse nunca se dá de modo isolado, em uma simples aquisição individual, isolada e espontânea pelos indivíduos, das objetivações materiais e imateriais presentes na cultura humana.

De acordo com Leontiev (1978), “Para que essas objetivações tornem-se suas próprias aptidões a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Tal processo, portanto, deve ser considerado enquanto um processo educativo” (LEONTIEV, 1978, p. 272). Em outras palavras, o processo de apropriação é mediado e subjugado ao ensino, mediatizado por outros seres humanos conforme reafirma Martins (2016) em seus estudos.

Como terceira característica, destaca-se que o processo de apropriação pelos indivíduos das objetivações culturais humanas é responsável pelo desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Ou seja, as funções psíquicas de caráter superior (especificamente humanas) se apresentam como resultado do processo de objetivação dos indivíduos por meio das apropriações vivenciadas a partir da mediação das relações sociais, da linguagem (signos)³⁴ e da atividade especificamente humana. Resultam das transformações condicionadas pela atividade que sustenta a relação do indivíduo com seu entorno físico e social, assim como argumenta Martins (2016).

Sintetizando o processo de apropriação/objetivação, conceitualmente pode-se dizer que Vygotsky (1984), ao afirmar pioneiramente a natureza social do psiquismo, propôs a indissolúvel unidade entre atividade individual externa e interna. Alicerçada no autor, Martins (2001) explicita que a atividade individual externa, ou social,

desenvolve-se na base de processos coletivos ou Inter psíquicos, a partir dos quais deriva a atividade individual ou os processos intrapsíquicos.

Assim sendo, o desenvolvimento é resultado de uma longa série de eventos nos quais, continuamente, os processos externos vão se firmando como processos internos e vice-versa.

A dinâmica do movimento no qual os processos Inter psíquicos transmutam-se em processos intrapsíquicos foi denominada por Vygotsky (1984) de internalização. Essa, por sua vez, ocorre por meio da apropriação de signos, graças aos quais o homem pode criar modelos mentais (ideias) dos objetos da realidade, atuando com e a partir deles, no planejamento e na coordenação da própria atividade. Como a internalização não é um processo mecânico, apenas a aprendizagem possibilita a reconfiguração de um dado externo como interno.

De acordo com Martins (2010), sobre a base das internalizações estruturam-se as funções psicológicas³⁵ tipicamente humanas (superiores), isto é, a percepção, a memória, a linguagem, o pensamento, a emoção/sentimento, o raciocínio, a imaginação.

Todos esses processos se formam nos diversos tipos de atividades vividas pelo indivíduo, e pelas quais ele se apropria da vasta experiência social, convertendo os objetivos externos (objetivações) em dados constituintes de sua subjetividade (apropriação). Leontiev (1978) assinala que o processo de desenvolvimento humano, no qual o homem produz e reproduz a cultura humana a partir de sua atividade, se dá de forma gradativa, durante todo o decorrer de sua vida, sendo que em cada período de desenvolvimento há a dominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, tendo em vista suprir suas necessidades. A essas atividades denominou de atividades principais³⁶ ou dominantes. Segundo Leontiev (2006), para que uma atividade seja considerada a principal em determinado período de desenvolvimento, ela precisa apresentar três atributos fundamentais:

1. Ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados. [...]
2. A atividade principal é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados. Os processos infantis da imaginação ativa, por exemplo, são inicialmente moldados no brincar e os processos de pensamento abstrato, nos estudos.
3. A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas

na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2006, p. 64).

É por meio dessas atividades consideradas principais/dominantes, portanto, que as crianças se relacionam com o mundo, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade, acarretando, assim, em cada período de seu desenvolvimento singular, na criação de necessidades específicas em termos psíquicos (FACCI, 2006). Para entender a periodização do desenvolvimento infantil e as atividades principais que guiam cada período³⁷, tem-se respaldo nos estudos de Facci (2006). A comunicação emocional se constitui pela relação emocional direta dos bebês com os adultos, sendo base para a formação de ações sensório-motoras de manipulação. Facci (2006) afirma que envolve a “assimilação de tarefas e motivos da atividade humana e normas de relacionamento que as pessoas estabelecem durante suas relações, como o choro, por exemplo” (FACCI, 2006, p. 13).

Na atividade objetal manipulatória - primeira infância -, a comunicação emocional dá lugar a uma colaboração prática por intermédio da linguagem, considerando que as aquisições do primeiro ano de vida da criança são fundamentais para a relação destas com o meio e com suas atividades: a marcha e a aquisição da linguagem. De acordo com a autora, “a atividade principal passa a ser a objetal-instrumental, na qual tem lugar a assimilação dos procedimentos elaborados socialmente [...] com os objetos e, para que ocorra essa assimilação, é necessário que os adultos mostrem essas ações às crianças” (FACCI, 2006, p. 14). As ações das crianças com os objetos e seus modos de uso têm uma implicação social, sendo os adultos responsáveis por transmitir a história e a função de cada objeto à criança. A relação com os objetos é fundamental para que se possa desenvolver o jogo protagonizado ou brincadeira de papéis sociais que constitui o próximo período do desenvolvimento.

No jogo de papéis sociais, as brincadeiras não são instintivas, o que determina o seu conteúdo é a percepção que a criança tem do mundo. Facci (2006), com base em Elkonin, afirma que o jogo permite que “a criança modele as relações entre as pessoas. O jogo é influenciado pelas atividades humanas e pelas relações entre as pessoas e o conteúdo fundamental é o homem” (FACCI, 2006, p.15). Nesse

sentido, o jogo tem grande influência no desenvolvimento psíquico da criança e na formação de sua personalidade.

A evolução do jogo prepara para um novo período, em que a atividade principal passa a ser o estudo. Para a autora supracitada, o ensino escolar deve “introduzir os educandos na atividade do estudo de forma que se aproprie dos conhecimentos científicos”. Sobre as bases do estudo surgem a “consciência e o pensamento teórico e se desenvolvem, entre outras funções, as capacidades de reflexão, análise e planificação mental” (FACCI, 2006, p. 16)

A comunicação íntima pessoal é uma atividade marcada pela posição que o jovem ocupa diante das questões que a realidade impõe. Ocorre nesse período um importante avanço no desenvolvimento intelectual, formando-se os conceitos, os quais possibilitam a formação da consciência social e do conhecimento da ciência, da arte, das diversas esferas da vida cultural e do pensamento abstrato.

A próxima etapa refere-se à atividade profissional/de estudo em que o jovem começa a ocupar um novo lugar na sociedade por meio da sua inserção no trabalho e no aprofundamento dos estudos. De acordo com Facci (2006), “na idade escolar avançada a atividade de estudo passa a ser utilizada como meio para a orientação e preparação profissional, ocorrendo o domínio dos meios de atividade de estudo autônomo, com uma atividade cognoscitiva e investigativa criadora” (FACCI, 2006, p.17).

Elkonin (2009) ressalta que cada momento do desenvolvimento consiste em dois períodos ligados entre si. Inicia-se com o período em que predomina a assimilação dos objetos, dos motivos e das normas da atividade. Essa etapa prepara para a passagem ao segundo período, em que ocorre a assimilação dos procedimentos de ação com o objeto e a formação de possibilidades técnicas e operacionais.

Os estudos de Facci (2006), fundamentados em Elkonin e Vigotski, contribuem para entender que o ser humano está em constante processo de desenvolvimento. A atividade dominante, portanto, é, pelo mecanismo da apropriação, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança, possibilitando a superação das funções elementares na constituição das funções psíquicas superiores, bem como na sua personalidade em um dado período do seu desenvolvimento, conforme evidencia Cantarelli (2014), ao discutir a atividade e a formação da personalidade. Essas estão especificamente

associadas a uma classe particular de impressões psíquicas: as emoções e os sentimentos, a seguir consideradas. Com relação às emoções, Leontiev (1969) ressalta que:

[...] são as vivências afetivas mais simples relacionadas com a satisfação ou a insatisfação das necessidades orgânicas, como, por exemplo, a necessidade de comida [...]. Também se incluem dentro das emoções, as reações afetivas relacionadas com a sensação. Umas cores, sons, odores e etc. são agradáveis, enquanto outras, pelo contrário, são desagradáveis. Esta reação afetiva é o tono emocional das sensações. Tais sensações têm grande importância na vida do homem, já que este correntemente reage ante os objetos e fenômenos em seu conjunto e não somente ante as qualidades isoladas deles. (LEONTIEV, 1969, p. 358).

Alicerçada em Leontiev, Cantarelli (2014) explicita que as emoções não são específicas dos seres humanos, e as de caráter mais simples são encontradas também nos animais. Todavia, as emoções humanas, incluindo as mais elementares, diferenciam-se fundamentalmente das emoções dos animais porque são as de um ser social. O homem satisfaz as suas necessidades, incluindo as mais elementares, de acordo com as exigências sociais. Isso significa que os estados emocionais do homem têm uma história de desenvolvimento, visto que, em decorrência da complexificação da atividade humana, essas foram se tornando cada vez mais especializadas, diferenciando-se e constituindo os sentimentos.

Os sentimentos, ao contrário das emoções, estão relacionados às necessidades que apareceram com o desenvolvimento histórico da humanidade, quais sejam, as necessidades morais, estéticas e intelectuais, e são denominados de sentimentos superiores. Para Leontiev (1969), “A aparição dos sentimentos depende das condições em que vive o homem e, sobretudo, das necessidades ligadas às relações entre as pessoas; a necessidade de ter relações sociais, de cumprir as exigências da sociedade, etc. Os sentimentos estão ligados inseparavelmente das necessidades culturais ou espirituais” (LEONTIEV, 1969 p. 359).

O pesquisador assinala que as necessidades estimulam a atividade e a dirigem, e só cumprem essa função se sua raiz estiver fincada na realidade, constituindo-se como necessidades objetivas, construídas no bojo das relações

sociais e no contato com os objetos produzidos pela cultura. Para o autor, também os sentimentos humanos devem ser entendidos nessa perspectiva, questão importante que se insere na educação, principalmente quando se considera que trabalho educativo e seus desdobramentos são constituintes da subjetividade humana.

As assertivas anteriores nos impulsionam a considerar os conteúdos internos que são gestados na e pela atividade principal da criança e que lançam desafios sobre todas as suas funções psíquicas, visto que o desenvolvimento desses conteúdos encontra-se vinculado às atividades que lhe são proporcionadas e disponibilizadas pela educação.

Segundo Martins (2010), por essa via, a criança vai individualizando as habilidades psicointelectivas e afetivas condensadas nos produtos da cultura humana, sejam elas referentes ao manuseio de instrumentos, ao universo de significações ou às normas de comportamento próprias às funções sociais desempenhadas pelos indivíduos, conferindo unidade ao seu comportamento.

Ressalta-se que, embora os períodos de desenvolvimento tenham um lugar determinado no tempo, os seus limites dependem do seu conteúdo. Pode haver, dessa forma, diferentes períodos em uma mesma idade, visto que são as condições históricas (conteúdos) que determinam qual atividade se torna dominante para a criança em dado momento do seu desenvolvimento, conforme argumenta Cantarelli (2014). Nesse sentido, as situações de desenvolvimento não são sempre as mesmas para um dado indivíduo ou para diferentes indivíduos representantes de classes sociais desiguais, o que reafirma a importância de uma educação escolar de qualidade.

Tendo como unidade de análise a atividade humana, foram apresentados os princípios básicos orientadores do desenvolvimento numa perspectiva Histórico-Cultural. Salienta-se que Vygotsky e seus colaboradores identificam o desenvolvimento do psiquismo humano com a formação das funções psíquicas superiores, apontando que nem toda atividade promove o desenvolvimento, assim como não são quaisquer ações e conteúdos que corroboram para a formação dos comportamentos complexos, ancorados nos processos funcionais superiores, questões essas ampliadas por Martins (2013). Nesse sentido, o desenvolvimento psíquico demanda ações educativas intencionalmente orientadas para esse fim, por

meio de um ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conceitos científicos.

Com intuito de uma melhor reflexão acerca das implicações pedagógicas decorrentes dessas afirmações, discute-se na sequência o papel da linguagem e do pensamento na formação de conceitos e o desenvolvimento qualitativo do psiquismo humano. A interação do sujeito com o social, inicialmente, é mediada pelo uso de instrumentos, e passa, gradativamente, a ser mediada pelo uso de signos. Essa transposição do concreto ao abstrato é um passo significativo no desenvolvimento humano porque possibilita ao sujeito a utilização do pensamento como estratégia/meio para a apropriação do conhecimento e para a troca de experiências.

A compreensão de que os objetos podem representar ou assumir outro significado e outro sentido é um momento importante para o processo de desenvolvimento humano. O pensamento, mediado pelo uso de signos, que são elementos que representam ou expressam objetos, eventos e situações, é fator fundamental para o desenvolvimento dos conceitos que se iniciam na infância e que se efetivam ao longo da vida.

Cabe ressaltar que a elaboração conceitual é constituída por um processo que vai da agregação de ideias desordenadas do pensamento até a sua elaboração conceitual, ou seja, a abstração. Em todo o processo de desenvolvimento de conceitos, a interação verbal com outras pessoas possibilita à criança exercitar o pensamento. Vygotsky (1989) afirma que o desenvolvimento da linguagem assume importância na interação criança-criança, criança-adulto, aluno-professor.

E com relação aos conceitos, o referido autor destaca que um conceito se forma “mediante uma operação intelectual em que todas as funções psíquicas participam de uma combinação específica. Essa operação é dirigida pelo uso das palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo” (VIGOTSKI, 1991, p. 79).

Linguagem e pensamento tornam-se os elos de um processo que promove o desenvolvimento das funções tipicamente humanas, que se revelam, em especial, na capacidade de memorizar, de abstrair, de raciocinar logicamente, de prestar atenção intencionalmente, de comparar e de diferenciar. Essas funções se apoiam cada vez mais na própria linguagem, desvinculando-se da referência aos objetos concretos imediatos. E, à medida que a criança vai tomando consciência das

operações mentais que realiza, classificando-as como sendo lembrança ou imaginação, por exemplo, torna-se capaz de dominá-las.

Em outras palavras, a apropriação de um sistema linguístico reorganiza todos os processos mentais infantis. Nesse desenvolvimento, a linguagem opera na estrutura original, considerada elementar. A complexificação da estrutura se dá pela diferenciação e especialização dos seus elementos constitutivos (funções), determinando novas formas de correlação entre si, ou, nexos internos, na constituição de um “sistema psíquico consciente”.

Vygotsky (2001) assinala que o significado da palavra, que em seu aspecto psicológico é uma generalização, constitui um ato de pensamento assim explicado:

[...] constitui um ato de pensamento, no estrito sentido do termo. Mas, ao mesmo tempo, o significado é parte integrante da palavra, pertence ao domínio da linguagem em igual medida que ao pensamento. Sem significado a palavra não o é, mas sim, um som vazio, deixando de pertencer ao domínio da linguagem. Em sua natureza, o significado pode ser considerado igualmente como um fenômeno da linguagem e do pensamento. Não cabe dizer do significado da palavra o que dizíamos antes com respeito aos seus elementos tomados em separado. O que é linguagem ou pensamento? É um e o outro ao mesmo tempo, porque se trata de uma unidade de pensamento linguístico [...]. (VIGOTSKI, 2001, p. 21).

Buscando compreender um pouco mais esses processos, reitera-se que a intervinculação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade do intercâmbio com os indivíduos e à relação interpessoal, a qual interfere diretamente na formação do pensamento verbal. A relação entre a fala externa/verbalizada e o pensamento modifica-se ao longo do desenvolvimento da criança. Até por volta dos três anos, a fala acompanha frequentemente o comportamento infantil. A partir de então, gradativamente, dependendo das experiências e das mediações, as crianças já são capazes de antecipar o que irão fazer. Disso decorre que a fala passa a desempenhar funções que são características do pensamento complexo, a de planejar a ação e guiar as atividades humanas, bem como a reelaboração do conhecimento adquirido.

O pensamento, a oralidade, o brincar, os gestos, as brincadeiras, o faz de conta, o jogo e o desenho contribuem para a apropriação da linguagem escrita e das outras linguagens. Conseqüentemente, unem funções psíquicas em novas

combinações que, ao se complexificarem, possibilitam a apropriação do sentido e do significado que cada objeto contém.

Como já assinalado, a significação imbrica pensamento e linguagem, mas também razão e afeto. Segundo Martins(2013),

Todo e qualquer sentimento carrega consigo um complexo sistema de ideias por meio dos quais possa se expressar. Portanto, tal como não há ideia sem pensamento não há, igualmente, ideia alheia à relação da pessoa com a realidade. Da mesma forma, não há relação com a realidade que possa ser independente das formas pelas quais ela afeta a pessoa. Assim, toda ideia, diga-se de passagem, conteúdo do pensamento, contém a atividade afetiva do indivíduo em face da realidade que representa. (MARTINS, 2013, p. 57).

Vygotsky (1989) explica o desenvolvimento como um processo de internalização de modos culturais de pensar e de agir. Embora aponte diferenças entre aprendizagem e desenvolvimento como dois processos distintos, os considera interdependentes desde o primeiro dia da vida da criança. A aprendizagem suscita e impulsiona o desenvolvimento, e esse realiza a mesma ação com relação àquela.

A investigação sobre o sentido da interação contribuiu para o entendimento da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, que pode ser explicitado pelos conceitos de níveis de desenvolvimento³⁹: nível de desenvolvimento real (NDR), nível de desenvolvimento proximal (NDP), ou zona de desenvolvimento iminente (ZDI).

O nível de desenvolvimento real revela as funções que já se desenvolveram na criança e que possibilitam a resolução de problemas, individualmente. Refere-se àquilo que a criança, o jovem ou o adulto sabe. O nível de desenvolvimento proximal ou iminente é para Vygotsky (1989, p. 97) “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”. Refere-se àquilo que a criança, jovem ou adulto sabe com a ajuda de alguém. Segundo o autor (1989, p.102), “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado; desta sequenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal”, esse entendimento explicita a relevância da função pedagógica.

Para o autor,

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento. (VIGOTSKI, 1989, p. 100).

É pelo trabalho educativo que o professor assume um papel decisivo e organizativo junto ao desenvolvimento infantil, e da qualidade dessa interferência dependerá a qualidade do desenvolvimento. Por essas razões, os processos de educação e ensino, promotores das complexas aprendizagens humanas, assumem enorme importância na psicologia histórico-cultural. Logo, Vygotsky (2001) afirma que,

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VIGOTSKI, 2001, p. 115).

Segundo Martins, Abrantes e Facci (2016), Vygotsky, ao afirmar o papel dos signos na transformação qualitativa do psiquismo e que esses precisam ser transmitidos, apresentou o ensino como condição fundante do desenvolvimento. Contudo, é necessário um trabalho educativo comprometido com a promoção do máximo desenvolvimento do indivíduo e um sistema educativo que, de acordo com os autores,

[...] tenha possibilidades concretas de produzir uma pessoa de pensamentos, com autonomia intelectual para analisar a realidade valendo-se de instrumentos conceituais em suas formas mais elaboradas; uma pessoa de sentimentos, que se forme sensível ao conjunto dos seres humanos e que possua senso de justiça, revoltando-se contra arbitrariedades que se pratique contra qualquer membro do gênero humano. Que culmine na produção de uma pessoa da práxis, que compreenda as contradições sociais existentes no processo de produção e reprodução da sociedade, que se engaje na luta pela implementação de uma

sociedade livre da dominação e opressão. (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016, p. 3-4, grifos dos autores).

3.6 - CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Não cabe enfatizar nenhuma concepção de avaliação que a trate de forma distinta ou separada de todo o percurso. Situada no campo das ações de controle e avaliação, nós e dos processos de ensino e aprendizagem, a avaliação contribui para que os fins a atingir se efetivem. Ela se reveste implícita no processo educativo com vários atributos: diagnóstica, investigativa, processual, reflexiva, formativa e qualitativa. Diagnóstica e investigativa porque é um processo de reflexão e investigação sistemática, com registros objetivos que permitem analisar e caracterizar o processo educativo, tanto com relação à apropriação do aluno quanto com relação às ações articuladas para que essa apropriação aconteça. É formativa porque permite a realimentação do processo e, assim, o acompanhamento permanente.

Ademais, não basta apenas diagnosticar; é preciso encaminhar ações que permitam a adequação dos procedimentos utilizados para a consolidação dos objetivos e, conseqüentemente, para a apropriação dos conhecimentos. Há que se compreender que os registros são provisórios e que ela se tornará qualitativa e contínua se os dados registrados forem pautados no pressuposto de analisar a consolidação dos objetivos confrontados permanentemente, expressando a qualidade do processo, e não de um determinado momento desse.

Segundo Janssen (2004), “à razão de ser da avaliação está em acompanhar, interativa e regulativamente, se os objetivos pedagógicos estão sendo atingidos. Os processos avaliativos visam aproximar as formas de planejar, de ensinar, de aprender e também de avaliar através da coleta de maior número possível de informações que sejam relevantes para a melhoria da qualidade social do trabalho pedagógico” (JANSSEN, 2004, p. 58). Não se pode perder de vista que toda produção do aluno, inclusive o erro, é uma fonte de informação importante sobre o processo de ensino e de aprendizagem, servindo de ponto de reflexão para a retomada das ações de ensino que se apresentarem como necessárias a fim de garantir as aprendizagens objetivadas.

Considerando-se que é a partir de mediações significativas que se criam novas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento, as quais, por sua vez, exigirão novas mediações, não se pode: a) deter-se em coletar informações sobre momentos específicos da aprendizagem dos alunos; e b) considerar momentos pontuais como a referência maior para análise de um percurso de aprendizagem e desenvolvimento, os quais se revelam sempre em processo. Nas escolas, segundo Rego (2001), costuma-se avaliar o aluno somente no nível de desenvolvimento real, ou seja, avalia-se aquilo que ele sabe no momento em que o instrumento avaliativo é aplicado, que se revela por meio do que ele é capaz de fazer, sem colaboração de outros, como sendo o representativo de seu desenvolvimento.

Nas reflexões sobre a avaliação, entendida como processo que serve para avaliar o ensino e a aprendizagem, defende-se que os resultados devem servir de suporte para reavaliar percursos de ensino e de aprendizagem, incluindo as diferentes situações que incidem na organização das salas de aula e dos demais espaços educativos da instituição escolar, abarcando inclusive as diferenças para que não se constituam em desigualdades. Há que se considerar a inclusão social e educacional, aspectos que exigem a flexibilização curricular, quer seja com relação ao tempo, à forma, ao conteúdo, ao ensino e aos instrumentos e critérios de avaliação, sem que ocorra a banalização/esvaziamento do conteúdo/conhecimento.

Ao tratar das ações de avaliação, é importante refletir sobre os instrumentos que poderão ser utilizados na relação com o núcleo conceitual das áreas do conhecimento de modo que assegurem situações de análise, de interpretação, de síntese, de memorização de informações e de conceitos relevantes, de reflexão, de aplicação de conhecimentos, dentre outros aspectos. Os instrumentos, quando bem elaborados, podem contribuir para a necessária e coerente interpretação das informações contidas nas atividades avaliativas de modo que, professor e aluno, tomem consciência das suas trajetórias de ensino e de aprendizagem, na relação com o núcleo conceitual a ser apropriado pelos alunos como resultado das atividades desenvolvidas. Assim, criar estratégias próprias de aprendizagem, construindo ações mais autônomas, no sentido da emancipação intelectual e da construção da autocrítica, por parte de todos os envolvidos, passa a ser uma ação consequente/resultante do processo de avaliação.

A reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem, realizadas por parte de todos os envolvidos no processo, aponta para o redimensionamento de práticas

pedagógicas que legitimam a função social da instituição escolar como espaço privilegiado de socialização do conhecimento científico e, conseqüente, do desenvolvimento do pensamento teórico, por intermédio de atos intencionais de ensino e de aprendizagem, os quais legitimam a manutenção da instituição social escola.

É preciso ampliar o debate sobre aprovação, reprovação, ciclo e/ou contínuos de modo a superar seus limites operacionais e legais, uma vez que, a não retenção é uma ação pedagógica significativa, quando acompanhada de atos de ensino que priorizem à efetiva aprendizagem. O processo educativo, ao ser metodicamente planejado e avaliado, precisa garantir a consolidação de objetivos, contribuindo para que se estabeleçam relações que instiguem o espírito investigador e que ampliem a exigência com relação ao domínio do conhecimento historicamente acumulado.

Ao tratar da avaliação do processo educativo, não se pode desconsiderar as ações de auto avaliação, por intermédio da previsão da avaliação institucional, a partir da análise dos resultados alcançados nas diferentes práticas desenvolvidas, bem como a análise dos resultados alcançados nas avaliações realizadas pelo sistema educacional. Diferentemente de confrontar índices estatísticos, as ações de controle e auto avaliação aqui concebidas abarcam exercícios de autorreflexão mediatizados pelas concepções que fundamentam essa PPC e rompem com práticas competitivas, visando a retornar ao que está concebido e proposto na relação direta com o que se tem alcançado, mediante as condições existentes, com vistas a reorganizar procedimentos sempre que necessário, bem como fortalecer as ações que alcançam bons resultados. A defesa é a de que cabe à escola cumprir seu papel, possibilitando o acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos pela humanidade por meio do efetivo trabalho escolar, da investigação e da reflexão.

Defende-se, neste documento, o exposto nas diretrizes curriculares, bem como nos acordos internacionais firmados em prol dos interesses da humanidade, os quais apontam para a formação de sujeitos que apresentem domínios nas diferentes áreas do conhecimento, tenham desenvoltura linguística, de raciocínio e criatividade, para que possam resolver situações diferenciadas, para que valorizem a diversidade cultural, para que cuidem da saúde física e emocional; para que se preocupem com o meio ambiente e com o planeta, para que utilizem diferentes linguagens, incluindo a digital para se comunicar e se expressar, e, sobretudo, para que respeitem o diferente, o diverso, valorizem o humano em si e no outro, de modo

a melhorar os espaços de convivência. Entende-se que, por ser viável a construção das relações sociais indicadas nos documentos legais e orientadores das práticas formativas, agregada à difusão desses princípios, faz-se necessária a transformação nas relações de produção material da existência humana. Contudo, não compete aguardar mudanças na base material, é necessário que a instituição atue no campo daquilo que lhe é próprio, ou seja, a socialização dos conhecimentos científicos e culturais produzidos pela humanidade.

3.6.1 FORMAS DE REGISTRO DA AVALIAÇÃO

A avaliação é uma prática pedagógica intrínseca ao processo de ensino e aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelo aluno. Ela é contínua, cumulativa e processual, devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Deve-se dar relevância à atividade crítica, à capacidade de síntese e à elaboração pessoal, sobre a memorização em alunos com necessidades especiais, respeitando os limites que cada um apresenta. Portanto, deve-se ter um olhar minucioso quanto às habilidades e à percepção que os estudantes apresentam.

A avaliação é realizada em função dos conteúdos utilizando métodos e instrumentos diversificados, coerentes com as concepções e finalidades educativas expressa neste Projeto Político Pedagógico.

O aluno não deverá ter uma única oportunidade e ser apresentado um único instrumento de avaliação, pois os critérios de avaliação e do aproveitamento escolar serão elaborados em consonância com a organização curricular.

A avaliação deverá utilizar procedimentos que assegurem o acompanhamento do pleno desenvolvimento do aluno, evitando-se a comparação dos alunos entre si.

O resultado da avaliação deve proporcionar dados que permitam a reflexão sobre a ação pedagógica, contribuindo para que a escola possa reorganizar conteúdos/instrumentos/métodos de ensino. Na avaliação do aluno devem ser considerados os resultados obtidos durante todo o período letivo, num processo contínuo, expressando o seu desenvolvimento escolar, tomado na sua melhor forma.

Os resultados das atividades avaliativas serão analisados durante o período letivo, pelo aluno e pelo professor, observando os avanços e as necessidades detectadas, para o estabelecimento de novas ações pedagógicas.

3.7 - CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA (CUIDAR E EDUCAR)

O desafio da construção de uma proposta curricular para a Educação Infantil iniciou-se pela necessidade de situar o tempo da infância, que extrapola o período de 0 a 6 anos. Ser criança e viver a infância⁹⁶ são direitos conquistados, como evidenciados nos pressupostos legais; tais direitos precisam ser preservados no âmbito das diferentes instituições sociais: família, escola e comunidade, entre outros espaços e tempos.

Neste documento, porém, fez-se um recorte no tempo de existência humana e, orientados pelos pressupostos filosóficos, psicológicos, pedagógicos e legais, delimitou-se um tempo específico da vivência da infância sem, contudo, deixar de compreendê-la como tempo de vida que adentra o Ensino Fundamental. Isso impôs uma responsabilidade ainda maior, no sentido de estabelecer um percurso pedagógico que pressupõe continuidade. Mais do que elencar a infância como um período da existência humana, pela necessidade da construção curricular, objetivou-se contribuir para repensar esse tempo, sem, no entanto, desconsiderar o direito primeiro de ser criança.

Assim, é preciso situar na história da humanidade como as relações sociais e os interesses predominantes, em cada momento, determinaram as concepções sobre a infância, uma vez que os homens, dependendo da forma como se organizavam, produziram os meios de que necessitavam para sobreviver, e, nessa luta pela sobrevivência, produziram diferentes relações, as quais, por sua vez, determinaram diferentes necessidades educativas.

Nessa perspectiva, a história da infância, entendida como a história do período inicial da vida do homem, evidencia que a trajetória histórica da criança e da infância é marcada por fatores sociais, políticos, econômicos e culturais, que foram decisivos no aparecimento das instituições destinadas ao atendimento e à educação das crianças. Do século XII até meados do século XV, a infância era considerada uma fase insignificante, praticamente sem importância.

Consequentemente, não se nutria pela criança um sentimento de afetividade, pois ela era considerada um adulto em miniatura. Somente no final do século XVII é

que a infância passou a ser compreendida como uma etapa da vida, e é desse período que se têm notícias das primeiras escolas para crianças: as instituições de caridade, cuidadas e mantidas por religiosos que recebiam crianças de todas as camadas sociais. Paralelamente a esse acontecimento, a emergência da burguesia como classe social deslocou o valor do homem da linhagem para o prestígio resultante do seu esforço e da sua capacidade de trabalho.

A escola, nesse contexto, passou a ser vista como caminho para a ascensão social, sendo a ela atribuída o “poder” de formar e transformar o indivíduo; assim, a educação passou a ter o objetivo de estimular e intervir no desenvolvimento das crianças, especialmente das classes populares, de forma assistencialista.

O contexto social do século XIX, período em que se consolidou o modo de produção capitalista por meio da industrialização crescente na Europa, lançou a mulher, que até então exercia suas funções quase que exclusivamente no âmbito doméstico, no mercado de trabalho das fábricas, criando a problemática de quem cuidaria das crianças, seus filhos e filhas, os quais, até então, estavam sob a sua responsabilidade.

Em meados desse século, na França, as primeiras creches tinham como objetivo, na maioria das vezes, prestar assistência às crianças de baixa renda. Depois, apareceram também os Jardins de Infância, locais nos quais as famílias mais abastadas matriculavam seus filhos para que tivessem diversão, adquirissem boas maneiras, fizessem trabalhos manuais e, principalmente, se socializassem.

Ao situar a história da Educação Infantil no Brasil, Oliveira (2002) reafirma que: Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia no Brasil. No meio rural, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente frutos da exploração sexual da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas ‘rodas de expostos’ existentes em algumas cidades desde o início do século XVIII. (OLIVEIRA, 2002, p. 91).

A autora ressalta que esse panorama somente se modificou quando a abolição da escravatura no país veio intensificar a migração para as grandes cidades, o que gerou, por um lado, problemas referentes ao destino que seria dado aos filhos dos

escravos, os quais já não assumiriam mais a condição de escravos de seus pais, o que colaborou para o aumento do abandono de crianças. Iniciou-se, desse modo, uma busca de iniciativas voltadas para solucionar esses problemas com a criação de creches, de asilos e de internatos, destinados ao atendimento das crianças pobres.

No século XX, nos Estados Unidos, por volta de 1950, presenciou-se a preocupação em atender às crianças de baixa renda, no sentido de evitar os seus repetidos fracassos ao entrarem na escola elementar (equivalente ao Ensino Fundamental). Segundo Abramovay e Kramer (1984), “as pré-escolas, nesse período, passaram a significar ensino que antecede ou que prepara para a escola elementar” (ABRAMOVAY; KRAMER, 1984, p. 33).

A pré-escola modificou radicalmente os objetivos das escolas maternas americanas e também influenciou a Educação Infantil de vários países, inclusive a do Brasil, onde, respeitando as características que lhe são próprias, a história da Educação Infantil também seguiu a lógica da história desse nível de ensino no mundo.

Na história da Educação Infantil, dois marcos podem ser considerados como decisivos para o reconhecimento do direito da criança à educação: 1) a “Declaração dos Direitos da Criança”, documento produzido pela ONU, em 1959, e complementado pela “Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989”, que estabeleceu o direito à proteção, à compreensão, às oportunidades para o seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, direito à educação, entre outros; responsabilizando a família, a sociedade e as autoridades pela garantia da efetivação desses direitos, independentemente da raça, da cor, do sexo, da religião, da condição social ou de outro fator de qualquer natureza; 2) a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, assinada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990, por representantes de 155 países, apresentou preocupações e metas a serem atingidas no sentido de ampliar a escolarização e, principalmente, melhorar a sua qualidade.

Com relação à aprendizagem, a declaração reforçou que essa começa com o nascimento, o que implica cuidados básicos e investimentos na educação inicial na infância, envolvendo a família, a comunidade e os programas institucionais. Dentre as metas estabelecidas, destacam-se os cuidados básicos com o desenvolvimento infantil, incluindo ações junto às famílias e a comunidade, destinando especial atenção às crianças pobres e portadoras de deficiências.

O que se observou, no entanto, é que a ampliação do atendimento escolar para as camadas populares não foi suficiente para cobrir as demandas nessa área. A Educação Infantil, como um direito da família e da criança, previsto na Constituição Brasileira de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e nas legislações educacionais específicas, pode ser considerada uma conquista recente na história da educação brasileira, exigindo, ainda, muitos esforços da sociedade para que se efetive na prática. Quando se analisa a legislação educacional, em seu percurso histórico, constata-se que, no Brasil, a primeira lei que tratou da Educação Infantil foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, a qual apenas mencionava essa etapa da escolarização, oferecida em Jardins de Infância ou em instituições permanentes. Na sequência, a Lei nº 5.692/71, que alterou artigos da LDBEN nº 4.024/61, indicava, em seu Artigo 19, parágrafo 2º, que “Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam convenientemente educação em escolas maternas, jardins de infância ou em instituições equivalentes”, contudo, não afirmava como ocorreria a ampliação e a fiscalização desses estabelecimentos.

No processo de redemocratização, por sua vez, os debates em torno da Constituição de 1988 contaram com a participação de diversos movimentos sociais, entre eles o feminista, que favoreceram a conquista da Educação Infantil como um direito da família e da criança, os quais foram garantidos na Constituição do Estado do Paraná98 de 1989 e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9394/96. O que pode-se evidenciar é que, à medida que na década de 1990 a Educação Infantil passou a ser responsabilidade da pasta da educação, iniciaram-se também as discussões de cunho político-pedagógico sobre o atendimento à criança nesse período de desenvolvimento humano. Inicialmente, as práticas pedagógicas orientavam-se, mais especificamente, pelas normativas advindas do Sistema Nacional de Educação. Com a sistematização do Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná, já referenciado anteriormente, a pré-escola foi contemplada como proposta curricular, permanecendo a lacuna curricular para as demais idades.

A legislação educacional atual avançou ao colocar a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, constituindo direito inalienável da criança desde o seu nascimento, fator que imputou ao Estado a responsabilidade e dever de atender, em complementação à ação da família e da sociedade.

Dessa forma, todas as crianças adquiriram o direito à assistência e à educação, independente do fato de seus responsáveis participarem ou não do mercado de trabalho. Aquilo que era uma reivindicação sobre os direitos da mulher trabalhadora passou a ser, no âmbito legal, uma conquista de todas as famílias e um direito de todas as crianças nessa faixa-etária, sem, todavia, consolidar-se no âmbito real, inclusive por questões que decorrem do próprio financiamento. Refletir sobre a organização da Educação Infantil em seu percurso histórico implica obrigatoriamente explicitar a concepção de criança que se assume.

De modo coerente aos pressupostos que fundamentam este currículo, criança é entendida como sujeito social e histórico, (iminente) que se apropria dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade. Portanto, é fundamental refletir, problematizar e desvelar o trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças e as suas famílias, porque esse é determinado pelas concepções de sociedade, de trabalho, de educação e de mundo que sustentam toda e qualquer ação humana. Assim, parte dos seguintes princípios:

Primeiro, o homem não surge como um ser pronto e acabado, mas como um ser que é produzido pelo meio, pela própria natureza e que, à medida que vai sendo produzido, vai se sensibilizando com relação ao meio, vai conhecendo e adquirindo experiências que vão sendo acumuladas e transmitidas de uns aos outros, possibilitando a adaptação do meio às suas necessidades. Ou seja, o homem é um produto do meio que, em sendo produzido, passa a produzir o meio que o produz e em que se produz;

Segundo, o trabalho se constitui uma marca do homem, de tal forma que não dá para entendê-lo dissociado da noção de trabalho, bem como não é possível compreender o trabalho sem relacioná-lo ao homem; Terceiro, para agir coletivamente, criou-se um sistema de signos que permitiu a troca de informações e a ação conjunta sobre o mundo. A linguagem é ferramenta e produto da atividade mental. Portanto, não é apenas adquirida no curso do desenvolvimento; ela constitui, transforma e é mediadora de todo o processo de apropriação de mundo e de nós mesmos, acompanhando os jogos, as brincadeiras e as nossas ações ao longo da vida; Quarto, no processo de humanização, ocorre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, entre elas, a sensação, a percepção, a atenção voluntária, a memória, a linguagem, o pensamento, a imaginação, a emoção e os sentimentos. Esse desenvolvimento pressupõe a internalização das operações externas,

mediadas pelos instrumentos e pelos signos; Quinto, a internalização não é uma condição dada a priori ao sujeito. Para efetivar-se, necessita de ações de intervenção em nível de mediação para que aquilo que acontece, inicialmente, no nível interpessoal, possa ocorrer, posteriormente, no nível intrapessoal. À luz desses e dos pressupostos legais que orientam a oferta da Educação Infantil, é mister destacar que é função social dessa etapa da Educação Básica tornar acessível a todas as crianças que as frequentam os elementos culturais construídos pela humanidade, os quais constituem para o seu desenvolvimento. E, para tanto, referenda-se o defendido por Martins (2012) quando se posiciona sobre as responsabilidades da instituição escolar: “Advogamos o princípio segundo o qual a escola, independentemente da faixa etária que atenda, cumpra a função de transmitir conhecimentos, isto é, de ensinar como locus privilegiado de socialização⁹⁹ para além das esferas cotidianas e dos limites inerentes à cultura do senso comum” (MARTINS, 2012, p. 94).

Do mesmo modo, entende-se que, ao explicitar a função social da escola, os pressupostos pedagógicos referendam as concepções fundamentais que balizam a organização curricular na e da Educação Infantil. Por isso, é preciso retomar com maior precisão alguns aspectos, dentre eles, as concepções de cuidar e educar que permeiam toda a Educação Básica. O cuidar e o educar são necessários porque se fazem prementes à preservação da vida humana. Nessa perspectiva, encontram-se nos fundamentos legais que direcionam a organização da educação nacional elementos importantes que corroboram esse entendimento: Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos -crianças, adolescentes, jovens e adultos- com respeito e com atenção adequada, de estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afrodescendentes, quilombolas e povos do campo. (BRASIL, 2010, No mesmo documento, explicita-se o que se compreende por cuidar e educar: Educar exige cuidado: cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia de relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem

dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena. (BRASIL, 2010, p. 18). Considerando a indissociabilidade do cuidar e do educar, o texto legal enfatiza que “[...] são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentidos aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões” (BRASIL, 2010, p. 18).

Assim, um trabalho pedagógico para a Educação Infantil, direcionado às crianças de zero a cinco anos (5 anos, 11 meses e 29 dias) e inserido em um projeto de transformação social, necessita incorporar as contribuições teórico práticas das diversas ciências e áreas de modo que auxiliem os professores a compreenderem a criança no contexto atual e discernimento sobre a concepção de infância que norteia a organização do trabalho pedagógico.

3.8 - CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

No campo dos pressupostos pedagógicos, há que se deter com afinco na relação ensino e aprendizagem, considerando, sobretudo, o trabalho desenvolvido em sala de aula e nos demais espaços educativos como fundamentais para a socialização e a problematização do conhecimento científico, uma vez que, nas palavras de Saviani (2012), “é o fim a atingir que determina os métodos e processos de ensino-aprendizagem” (SAVIANI, 2012, p. 17). E, nesse caso, à instituição escolar compete, segundo o autor, ensinar o conjunto de conhecimentos essenciais à inserção na cultura letrada, na cultura erudita o que exige, para tanto, a incorporação dos rudimentos da leitura e escrita, bem como das demais áreas do universo letrado e das ciências.

O currículo escolar, por sua vez, expressa uma organização por campo de experiências na Educação Infantil e por componente curricular no Ensino Fundamental – Anos Iniciais -, respeitando o objeto de estudo das diferentes áreas. Contudo, busca avançar na superação dos limites que, costumeiramente, se instalam no ato de planejar a ação docente quando pautado por uma visão linear ou fragmentada.

É nessa direção que a afirmativa de que “são os fins a atingir que determinam os métodos e processos de ensino e aprendizagem” assume especial relevância,

pois sem essa clareza, sem essa definição, quaisquer procedimentos e, possivelmente, quaisquer resultados serão aceitos como viáveis e justificados mediante as condições existentes, retirando da instituição escolar parte significativa de sua responsabilidade frente à transmissão-assimilação do saber sistematizado, que é o pressuposto fundamental para que a instituição escolar cumpra com a função social, de contribuir para emancipação humana.

3.9 - CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

A Gestão Democrática está baseada na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) é considerada sujeito ativo em todo o processo da gestão, participando de todas as decisões da escola. Assim, é imprescindível que cada um destes sujeitos tenha clareza e conhecimento de seu papel quanto participante da comunidade escolar.

Podemos afirmar que gestão escolar é a maneira pela qual as escolas são organizadas, tendo em vista as possibilidades de melhor conduzir os processos educativos.

Para a compreensão da gestão democrática como direito de participação, precisamos antes, entender a escola como uma instituição social que, de acordo com legislação tem como função primeira a formação de cidadãos para participar conscientemente da sociedade em que vivem. Assim, para que a escola possa dar essa formação, ela precisa vivenciá-la no seu interior de forma concreta.

Partimos do conceito de gestão democrática como uma prática participativa, “gestão é administração é tomada de decisão, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel” (FERREIRA 2006, p. 306).

A gestão escolar tem a função de organizar todos os elementos que, direta ou indiretamente, influenciam no trabalho pedagógico, ou seja, os aspectos ligados aos profissionais da educação e suas funções, aos espaços e aos recursos, garantindo a legalidade de todas as ações e primando pelos processos de ensino e aprendizagem de todos os estudantes. O objetivo geral da equipe gestora consiste

em conduzir a gestão da escola em prol da aprendizagem dos estudantes com ações que, respaldadas pela comunidade escolar e pelas instâncias colegiadas, visam o acesso e à permanência das crianças na escola, bem como a qualidade da educação.

Algumas ações tornam-se fundamentais, como, por exemplo: estar atento às solicitações dos diversos segmentos da escola, delegar responsabilidades ao máximo possível de pessoas, valorizar o papel de cada um para o bom andamento do processo educativo, respeitar as decisões tomadas em grupo, envolver todos os segmentos nas avaliações periódicas dos trabalhos desenvolvidos.

O trabalho coletivo incorporado na prática de uma gestão visa, além do fortalecimento da equipe gestora, ao desenvolvimento de saberes e práticas numa perspectiva democrática, ao respeito à especificidade de cada segmento e à valorização da construção da cidadania de todos na escola.

3.10 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL

A proposta da Educação Especial no Brasil se constituiu na segunda metade do século XX, no momento histórico marcado por lutas contra as práticas excludentes e discriminatórias, quando surgiram os movimentos organizados das pessoas com deficiências, “[...] reivindicando o fim das práticas e das concepções segregativas e a adoção de medidas favoráveis a sua inclusão nos diferentes espaços e atividades sociais” (CARVALHO, 2009, p. 10). Essas reivindicações fizeram parte de documentos internacionais e nacionais que preconizaram o fim do extermínio ou do abandono, da institucionalização e da integração, exigindo-se dos governantes o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiências “[...] à igualdade de oportunidades e de participação na sociedade por meio da implementação de leis que apoiem seus direitos enquanto seres humanos” (CARVALHO, 2009, p. 10).

Desde então, a construção de propostas educacionais inclusivas, para atender de forma qualitativa aos educandos, público-alvo da Educação Especial, tem sido um desafio para os educadores brasileiros envolvidos direta e indiretamente nessa luta, pois considera-se que, apesar dos avanços já conquistados, tem-se muito o que produzir e sistematizar para a continuidade de uma proposta na perspectiva inclusiva. Foi nessa direção que o Grupo de Estudos em Educação

Inclusiva da AMOP, desde o ano de 2012, estudou e discutiu os aspectos legais e pedagógicos da práxis educacional inclusiva na Região Oeste do Paraná. Em 2014, foram planejadas a construção e elaboração coletiva desta proposta curricular, com a participação dos representantes dos professores dos municípios da região, por meio de um grupo específico, durante encontros do Grupo de Estudos, por meio de consulta pública, e finalizada no Seminário do dia 23 de outubro do mesmo ano, planejado exclusivamente para esse fim.

Para esta Proposta Pedagógica Curricular (PPC), o Grupo de Estudos em Educação Inclusiva revisou o texto publicado em 2015, atualizou e acrescentou outros aspectos da área, para colaborar com os outros campos do conhecimento na organização de uma escola mais inclusiva, mediante às exigências de reorganização dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

Os pressupostos teóricos-metodológicos da Educação Especial Inclusiva buscam responder aos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, sendo que na Educação Especial, especialmente, ainda há um longo percurso a ser trilhado rumo a essa compreensão nas práticas cotidianas, nos diversos espaços educativos, sobretudo, nas práticas educativas desenvolvidas nas instituições escolares.

De acordo com Brasil (2008), a Educação Especial Inclusiva perpassa por todos os níveis e modalidades, desde “a educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global”; no Ensino Fundamental, “para apoiar o desenvolvimento dos educandos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino, deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola, em outra escola da rede pública ou centro especializado que realize esse serviço educacional”; na Educação de Jovens e adultos, na Educação Profissional, Educação Superior em que “possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social”; e também na educação indígena, do campo e quilombola que “deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos” (BRASIL, 2008, p. 14).

4- ELEMENTOS OPERACIONAIS

4.1- PREMISSAS DA ESCOLA

Quando se constroem relações harmoniosas e os professores incentivam e estimulam os alunos a fazerem o mesmo, cria-se um ambiente favorável ao ensino, ao aprendizado e ao desenvolvimento das relações humanas.

Por se tratar de um assunto tão importante e delicado, torna-se necessário fazer acordos, combinados, bem como se estabelecer algumas regras de conduta. Para tanto, na reunião inicial, ao se reunir com os professores, a Direção, Coordenação Pedagógica, e toda a Comunidade Escolar, apresentam a estes, o Regimento da Escola, documento este, que é elaborado e aprovado por toda a comunidade escolar.

Solicitamos que façam uma leitura das regras de conduta contidas neste documento e façam apontamentos, modificando, criando ou complementando o que já está posto e assim construir o protocolo de trabalho do corpo docente. Neste momento também são feitos os acordos e combinados, para a resolução de situações cotidianas, como organização da entrada, intervalo e saída dos alunos, atitudes em relação ao comportamento e indisciplina, correção de atividades, entre outros, os quais são registrados em Ata. Neste momento também, são definidas as medidas a serem tomadas caso os combinados não sejam cumpridos, bem como as sanções previstas no Regimento Escolar.

No intuito de manter a escola num ambiente agradável e tranquilo, desenvolvendo atitudes positivas, valores, respeito, regras estimulando os alunos em uma prática positiva, são desenvolvidos Projetos, em sua maioria envolvendo também a família.

Um projeto da hora do recreio, onde os alunos tem uma prática diferenciada. A alimentação acontece em sala de aula e após o aluno lanchar ele procura sua equipe para brincar. Alguns alunos não tem o costume de lanchar e assim que o sinal do intervalo é dado eles organizam as atividades.

Em reunião inicial, são explicadas a Comunidade Escolar as regras da escola e a forma de organização. Neste momento, são ouvidas as sugestões, são feitos os combinados e devidamente aprovados. Além disso, durante todo o ano, a escola sempre está aberta a ouvir sugestões e dar esclarecimentos aos pais.

Percebe-se que a participação da comunidade escolar, mesmo em aspectos muito simples, é de extrema importância, pois gera um maior comprometimento e auxilia na organização do cotidiano escolar.

- ✓ Chegada do aluno na escola: o mais próximo possível do início da aula, o aluno que chegar antes deve permanecer sentado nos bancos e aguardar o sinal.
- ✓ Hora da entrada: assim que bater o sinal do início da aula, o aluno direciona-se para o saguão da escola, fará fila para aguardar o professor que fará a entrada na sala ou se tiver recados do Diretor ou Coordenador irá aguardar. No sinal do intervalo o aluno fará fila próxima a sua sala de aula e aguardar o professor para a entrada na sala (durante o recreio os alunos não poderão permanecer na sala.)
- ✓ Na saída os alunos aguardam na sala, bater o sinal.
- ✓ **Saída do aluno**, a qual só é permitida com autorização dos pais por escrito ou pessoalmente sendo entregue o aluno somente para pais ou responsável indicado por ele. A secretária/direção/coordenação irá buscar o aluno na sala de aula evitando assim que os pais entrem na escola e direcionem-se direto na sala, sem avisar. Na escola existe um livro ata no qual o pai assina no momento da retirada do aluno.

Durante a primeira semana de aula, são feitos os combinados com os alunos, colocando-os a par das regras já estipuladas com os pais e professores, bem como as sanções previstas.

Dentre os combinados estão: a pontualidade, a organização em fila para ouvir e participar das atividades que precedem a aula (troca de informações, canto, apresentações, Hora Cívica, etc.), a conduta esperada em sala e no pátio da escola, o respeito com colegas, professores e funcionários, a organização e cuidado com o material escolar, responsabilidade com os conteúdos e tarefas, entre outros.

Acreditamos que desta forma a organização traz segurança, respeito e é eficaz na obtenção de um ambiente harmonioso e de aprendizagem em todos os aspectos da instituição, mas o principal deles é a contribuição para a formação de um indivíduo capaz de respeitar regras e normas e conviver de forma adequada em sociedade.

4.2- ACOMPANHAMENTO/ORGANIZAÇÃO DA HORA ATIVIDADE

A hora-atividade constitui-se, aos docentes em exercício na instituição de ensino, no tempo reservado voltado para estudos, planejamento, avaliação e outras atividades de caráter pedagógico, incluídas na carga horária de trabalho, onde o professor deve cumprir integralmente a hora-atividade, planejar as ações de intervenção com base no diagnóstico da realidade escolar; participar da Formação Continuada e contribuir para a melhoria da qualidade do processo educativo; discutir os encaminhamentos teórico-metodológicos que embasam a prática pedagógica do ensino da disciplina.

A LDB (Lei das Diretrizes e Base), juntamente com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, estabeleceu o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica, no artigo 2º, define que na composição da jornada de trabalho deve-se observar o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos e 1/3 da jornada será dedicado à preparação de aulas e às demais atividades fora da sala.

Portanto quando tratarmos de carga horária é preciso observar:

- Para o aluno: a carga horária mínima anual deve totalizar 800 horas letivas, distribuídas no mínimo em 200 dias letivos.
- Para o professor: hora-aula mais hora-atividade igual à carga horária definida na legislação, determinada no concurso ou contrato de trabalho.

Independente da efetiva duração dessas “hora-aula” — ou “módulo-aula”, expressão utilizada pelo Conselho Nacional de Educação, a escola precisa ter cumprido ao final do ano, um mínimo de 800 horas letivas.

4.3 - PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO ESTABELECIMENTO

No artigo 7º da Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008 em seu § 2º diz que a admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades.

No Artigo 10 da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 , diz que o planejamento da Educação do Campo, oferecida em escolas da comunidade, multisseriadas ou não, e quando a nucleação rural for considerada, para os anos do Ensino Fundamental ou para o Ensino Médio ou Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio, considerará sempre as distâncias de deslocamento, as condições de estradas e vias, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as melhores possibilidades de trabalho pedagógico com padrão de qualidade.

4.4 – ARTICULAÇÃO COM O COMUNIDADE

A importância da Família e da comunidade na Escola sempre foi um elo importantíssimo no desenvolvimento da aprendizagem de qualquer criança ou jovem adolescente. É preciso, portanto, que a família, seja ela que composição tiver, cumpra os seus deveres e que a Escola faça valer sua proposta pedagógica como meta, para que ambos possam atingir seus objetivos na formação das crianças. Assim se estabelece regras que fortalecerão essa parceria permitindo que a aprendizagem dos filhos e alunos, tanto no lar quanto na escola.

Aos pais cabe todo o empenho de acompanhar a formação de seu filho desde o nascimento até a maioridade para que sua educação moral, de caráter e escolar sejam positivas, pois, a família é o fator que mais tem influência na educação. Sendo assim neste estabelecimento são promovidas estratégias de planejamento de reuniões pedagógicas que são necessárias e importantes durante o ano letivo, para discutirem e acompanharem o andamento do processo de ensino e aprendizagem do educando, também é o momento em que a comunidade tem acesso as informações relevantes a escola, podendo assim conhecer e opinar quando se cabe.

Também se propõe a realização de palestras voltadas ao público com objetivo de se aprimorar conhecimentos (podendo ser teóricos ou práticos), conscientizar e informar a respeito de diversos aspectos referentes ao espaço e a realidade no qual a sociedade está inserida, desta forma criando vínculos família/escola.

Geralmente, quem preside as palestras são profissionais qualificados que estão preparados para atender as reflexões ou as propostas da instituição.

4.5 - ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, considerando a Constituição Federal de 1988, que estabelece o direito de todos a educação; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008; e o Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, que ratifica a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade.

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

4.5.1- PROFESSOR DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE)

De acordo com a Instrução nº 002/2019/SEMED/CÉU AZUL, define-se como Professor de Apoio Educacional Especializado o profissional com habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Município de Céu Azul, estado do Paraná, para atender os estudantes com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização e

não relacionada à condição de deficiência, sendo agente de mediação do aprendizado e escolarização.

A oferta do Professor de Apoio Educacional Especializado - PAEE será disponibilizado mediante estudo de caso será realizado pela equipe de profissionais do Centro de Atendimento Multidisciplinar - CAMU, do Município de Céu Azul – PR, professores da turma do estudante juntamente com coordenação e direção da instituição de ensino, para avaliar as intervenções pedagógicas e apoios já realizados voltados à aprendizagem e proporem novas estratégias de trabalho.

O serviço do Professor de Apoio Educacional Especializado não é substitutivo à escolarização ou ainda à frequência na Sala de Recursos Multifuncional, mas articula-se de forma colaborativa com o currículo proposto para a sala de aula comum, Sala de Recursos Multifuncional e outras atividades previstas na escola.

A Escola Municipal São Cristóvão tem dois alunos que necessitam de apoio de Educacional Especializado, com professoras PAEE para atender as necessidades do aluno autista.

Visto que a oferta deste atendimento se encontra amparada na Lei n.º 9394/96, de 20/12/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; art. 58 ao art. 60 e no Decreto Federal n.º 8.368, de 02/12/2014, que regulamenta a Lei n.º 12.764, de 27/12/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Este professor terá um cronograma de atendimento que será elaborado em conjunto com a equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino, para orientar os professores das diferentes disciplinas sobre as adaptações/flexibilizações curriculares necessárias que oportunizem ao estudante o acesso à aprendizagem.

Na pasta individual do estudante deverão estar arquivados: uma cópia do laudo médico, uma cópia da avaliação de ingresso, os relatórios bimestrais de acompanhamento do Professor de Apoio Educacional Especializado, vistados pela equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino e o formulário de ações efetivadas na interação com o estudante elaborado pela Secretaria Municipal de Educação.

4.5.2- PROFESSOR DE APOIO À COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA (PACA)

A Instrução Normativa nº 04/2012-SUED/SEED - institui o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa (PAC), que atua nos estabelecimentos de ensino do

ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos, para atendimento de alunos com deficiência física neuromotora que apresentam formas alternativas e diferenciadas de linguagem expressiva oral e escrita, decorrentes de sequelas neurológicas e neuromusculares.

De acordo com a Instrução Normativa nº 001/2019/SEMED/CÉU AZUL, define-se como Professor de Apoio à Comunicação Alternativa, o profissional especializado que atua no contexto da sala de aula, nos estabelecimentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Município de Céu Azul, Estado do Paraná, onde o apoio se fundamenta na mediação da comunicação entre o aluno, grupo social e o processo de ensino e aprendizagem, cujas formas de linguagem oral e escrita se diferenciam do convencionado.

Sendo assegurado o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa aos alunos com deficiência física neuromotora que apresentem formas alternativas e diferenciadas de linguagem expressiva, oral e escrita, decorrentes de sequelas neurológicas e neuromusculares.

Assim como o professor PAEE o professor PACA terá um cronograma de atendimento que será elaborado em conjunto com a equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino, para orientar os professores das diferentes disciplinas sobre as adaptações/flexibilizações curriculares necessárias que oportunizem ao estudante o acesso à aprendizagem e na pasta individual do estudante deverão estar arquivados cópia do laudo médico, uma cópia da avaliação de ingresso, os relatórios bimestrais de acompanhamento do Professor de Apoio a Comunicação Alternativa, vistados pela equipe de suporte pedagógico da instituição de ensino e o formulário de ações efetivadas na interação com o estudante elaborado pela Secretaria Municipal de Educação.

4.6- AVALIAÇÃO E RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A recuperação de estudos, como prevê a lei, é uma alternativa que se apresenta como via corretiva do plano de ensino previamente traçado. Assim como o objetivo de todo profissional é obter sucesso, o do professor é a promoção do aluno a série seguinte.

Qualquer resultado contrário evidencia falhas no processo de ensino e aprendizagem. Reconhecendo que as falhas existem e decorrem de diferentes

fatores, estabelecem-se os estudos de recuperação durante o período letivo como um dos mecanismos pedagógicos legais.

A recuperação, assim interpretada, se impõe como parte integrante do processo de aprendizagem, não podendo ser vista como um momento a parte, apenas mais uma concessão para alunos atrasados ou relapsos, ou como amparos para irresponsabilidade dos alunos. É comprometimento de todos os profissionais da educação com o sucesso do aluno, criando novas oportunidades para que ele possa completar ou retificar as aprendizagens não dominadas, aprendizagens essas que supõe novas estratégias como:

1. Pesquisa e leitura de textos informativos;
2. Trabalhos em grupos com aluno monitor;
3. Atividade extraclasse;
4. Aulas práticas;
5. Recuperação simultânea;
6. Estímulo ao questionamento durante as aulas;
7. Retomada de conteúdos e conceitos;
8. Metodologias diversificadas com trabalho de campo e visitas;
9. Estímulo à leitura, à interpretação e reflexão ;
10. Acompanhamento sistemático durante as aulas.

Após esgotar todas as oportunidades de recuperação por parte dos professores e todo o trabalho desenvolvido pela Equipe Pedagógica em relação aos alunos que apresentam baixo rendimento escolar, o aluno fica retido.

4.7- AÇÕES PARA MELHORIA DA APRENDIZAGEM A PARTIR DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

Utilizar as avaliações externas como uma ferramenta para subsidiar tomadas de decisões no âmbito de cada escola é uma prática que estudos demonstram estar associada a redes e escolas com melhores resultados de aprendizagem.

Incentivar a equipe a utilizar os dados da avaliação no planejamento e gerenciamento e discutir os dados das avaliações internas e externas visam a prática da escola, principalmente na análise pelos níveis de proficiência.

Para obter sucesso e melhorar ainda mais a aprendizagem a escola Municipal São Cristóvão procura estar sempre informada sobre a prova, suas características e objetivos, manter atualizado os dados das turmas que realizarão a prova com base no Censo Escolar, informar aos órgãos responsáveis os alunos de inclusão e as condições necessárias para assegurar sua participação; conversar com os alunos sobre o que é a avaliação, quais são seus objetivos e como a escola pode aproveitar os resultados, reforçar a importância de responder as questões com seriedade; propor, no cotidiano das avaliações em sala de aula, provas no mesmo formato da Prova Brasil, com testes e anotação de respostas em gabarito, para os alunos aprenderem a fazer exercícios neste formato; em reunião de pais esclarecer sobre o que é a avaliação, como a análise dos resultados pode contribuir para melhorar a aprendizagem dos alunos e a responsabilidade dos responsáveis em assegurar a presença da criança ou jovem, tanto no cotidiano escolar, quanto no dia da aplicação da prova; orientar os professores quanto às suas atribuições no dia da aplicação, assim como na preparação dos alunos para que realizem com tranquilidade e segurança a prova; assegurar a compreensão, pelos estudantes e docentes, sobre a necessidade do preenchimento correto dos questionários socioeconômicos aplicados no dia do exame; organizar as salas de aula com a quantidade correta de mesas e cadeiras e um ambiente limpo e agradável para a realização da avaliação, garantir o ajuste da rotina da escola de modo a favorecer tanto os alunos que estiverem realizando a prova, quanto aqueles que estarão em aulas normais.

4.8 - PROCESSOS DE AVALIAÇÃO, PROMOÇÃO, CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO

A avaliação é uma prática pedagógica intrínseca ao processo ensino-aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelos estudantes, é contínua, cumulativa e processual, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

A avaliação é realizada em função dos conteúdos, utilizando métodos e instrumentos diversificados, coerentes com as concepções e finalidades educativas expressas no Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica.

Os critérios de avaliação do aproveitamento escolar serão elaborados em consonância com a organização curricular e descritos no Projeto Político-Pedagógico/ Proposta Pedagógica. O sistema de avaliação é organizado (trimestre) com registro (relatório/nota).

A avaliação deverá utilizar procedimentos que assegurem o acompanhamento do pleno desenvolvimento do estudante, evitando-se a comparação dos estudantes entre si.

A avaliação dos estudantes da Educação Especial deverá ser flexibilizada, adotando diferentes critérios, instrumentos, procedimentos e temporalidade de forma a atender às especificidades de cada estudante. O resultado da avaliação deve proporcionar dados que permitam a reflexão sobre a ação pedagógica, contribuindo para que a instituição de ensino possa reorganizar conteúdos/instrumentos/métodos de ensino.

Os resultados das atividades avaliativas serão analisados durante o período letivo, pelos estudantes e pelos professores, observando os avanços e as necessidades detectadas para o estabelecimento de novas ações pedagógicas.

Para os estudantes de baixo rendimento escolar, a recuperação de estudos deve oportunizar apropriação dos conhecimentos básicos, possibilitando superação do seu rendimento escolar. A recuperação de estudos dar-se-á de forma permanente e concomitante ao processo ensino-aprendizagem. A recuperação será organizada com atividades significativas, por meio de procedimentos didático-metodológicos diversificados.

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil será realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de promoção, mesmo em se tratando de acesso ao Ensino Fundamental.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o registro dar-se-á por relatório nos 1º, 2º e 3º anos e nota no 4º e 5º anos, sobre o desenvolvimento dos estudantes, a ser emitido pelos professores, considerando os aspectos qualitativos acumulados ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados das avaliações dos estudantes serão registrados em documentos próprios, a fim de que sejam asseguradas a regularidade e autenticidade de sua vida escolar. Os resultados da recuperação serão incorporados às avaliações efetuadas durante o período letivo, constituindo-se em mais um componente do aproveitamento escolar, sendo obrigatória sua anotação

no Livro Registro de Classe (conforme sistema de avaliação adotado pela instituição de ensino).

A promoção é o resultado da avaliação do aproveitamento escolar dos estudantes, aliada à apuração da sua frequência.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no regime de 9 (nove) anos de duração, a promoção será no final de cada ano/ciclo, desde que tenha frequência mínima exigida em lei, Poderão ser promovidos por Conselho de Classe os estudantes que demonstrarem apropriação dos conteúdos mínimos essenciais e que demonstrem condições de dar continuidade de estudos nos anos seguintes.

O componente curricular de Ensino Religioso não se constitui em objeto de aprovação e reprovação dos estudantes, conforme legislação vigente.

4.8.1 – DO PROCESSO DE CLASSIFICAÇÃO

A classificação no Ensino Fundamental é o procedimento que a instituição de ensino adota para posicionar o estudante na etapa de estudos compatível com a idade, experiência e desenvolvimento, adquiridos por meios formais ou informais, podendo ser realizada, por promoção, para estudantes que cursaram, com aproveitamento, ano/série/período/etapa/ciclo/trimestre/semestre/bloco ou fase anterior, na própria instituição de ensino ou por transferência, para os estudantes procedentes de outras instituições de ensino, do país ou do exterior, considerando a classificação na instituição de ensino de origem. Independente da escolarização anterior e mediante avaliação para posicionar o estudante no ano/série/período/etapa/ciclo/trimestre/semestre/bloco compatível ao seu grau de desenvolvimento e experiência.

A classificação tem caráter pedagógico centrado na aprendizagem e exige as seguintes ações, para resguardar os direitos dos estudantes, das instituições de ensino e dos profissionais, organizar comissão formada por docentes, coordenador pedagógico e direção da instituição de ensino para efetivar o processo; proceder avaliação diagnóstica, documentada pelo professor ou equipe pedagógica; comunicar o estudante ou responsável a respeito do processo a ser iniciado, para obter o respectivo consentimento; arquivar atas e avaliações na instituição de ensino; registrar os resultados no Histórico Escolar do estudante.

4.8.2 - DO PROCESSO DE RECLASSIFICAÇÃO

A reclassificação é um processo pedagógico que se concretiza por meio da avaliação do estudante matriculado e com frequência no ano/série/período/etapa/ciclo /semestre/bloco sob a responsabilidade da instituição de ensino que, considerando as normas curriculares, encaminha o estudante à etapa de estudos/carga horária da(s) disciplina(s) compatíveis com a experiência e desempenho escolar demonstrados, independentemente do que registre o seu Histórico Escolar.

Na reclassificação poderá ser realizada como verificação da possibilidade de avanço em qualquer ano/série/bloco/carga horária da(s) disciplina(s) da Educação Básica, quando devidamente demonstrado o desempenho escolar do estudante. A equipe pedagógica e docente da instituição de ensino, quando constatar a possibilidade de avanço de aprendizagem apresentado pelo estudante, deverá comunicar ao Núcleo Regional de Educação para que este proceda orientação e acompanhamento do processo de reclassificação, quanto aos preceitos legais, éticos e das normas que o fundamentam.

4.9 - OFERTA DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO E/OU NÃO OBRIGATÓRIO

A Escola Municipal São Cristóvão recebe estagiários na modalidade obrigatória e não obrigatória. São recepcionados pela direção e coordenação pedagógica e encaminhados de acordo com a sua modalidade de estágio.

Dependendo do curso ou Instituição, o Estágio pode ser:

Profissional obrigatório: quando previsto na legislação vigente, nas Diretrizes Nacionais, devendo objetivar o atendimento de exigências para o curso, decorrentes da própria natureza dos eixos tecnológicos dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, planejado, executado e avaliado de acordo com o perfil profissional exigido para conclusão do curso.

Profissional não obrigatório: assumido pela instituição de ensino a partir da demanda dos alunos, desenvolvido como atividade opcional para o aluno, acrescida à carga-horária regular e obrigatória. O estágio não obrigatório não interfere na aprovação/reprovação do aluno e não é computado como componente curricular.

Em caso de estágio não remunerado, e obrigatório para sua formação, os estudantes estagiários apresentam sua carta de estágio na Secretaria Municipal de

Educação, e são encaminhados para uma Unidade Educacional Municipal, onde serão devidamente orientados pela Direção e ou Coordenação, sobre o Regimento Escolar e todas as normas e combinados da escola. São determinadas as turmas que receberão estagiários, os procedimentos em relação ao tipo de estágio: Observação, Participação ou Regência, como e quem fará a Avaliação do estágio, carga horária, data de início e término. Juntamente com os professores das turmas a serem estagiadas, serão definidos os conteúdos, os combinados entre professor e aluno quanto à organização dos cadernos, comportamento, correção das atividades, entre outras.

Quanto à avaliação dos alunos, seja por nota ou parecer descritivo é de responsabilidade de sua instituição (faculdade, curso e afins).

Quando se tratar de estágio não obrigatório é exigido a idade mínima de 16 anos. A contratação de estagiários remunerados ocorre de acordo com a previsão legal, observando-se a Lei Federal nº 11.788/2008, e as Leis Municipais nº 418/2006 e nº 1.401/2013. Para a efetivação do processo, é realizado processo licitatório para contratação de empresa especializada. Após a contratação da empresa, esta realiza processo seletivo, para classificação dos inscritos. A classificação é realizada de acordo com o nível de formação (ensino médio ou superior), e por área que o candidato está cursando.

Para candidatar-se ao cargo, é necessário que o candidato se encontre devidamente matriculado e frequentando as aulas. A contratação é realizada pela empresa contratada pelo município, podendo ser realizada pelo período de 1 (um ano), prorrogável por igual período. O aluno que está cumprindo estágio obrigatório poderá realizar paralelamente o estágio não obrigatório, desde que sem prejuízo do aprendizado, no quadro total de funcionários da Secretaria de Educação no máximo 20% do número total de contratados pode pertencer a modalidade estagiário.

A Secretaria de Educação faz junto o RH-Departamento de Recursos Humanos a solicitação do número de estagiários que precisa no momento, admissão do estagiário e feita pela empresa assim como o pagamento o município faz o repasse do valor total.

4.10- ATIVIDADES/ PROGRAMAS QUE AMPLIAM A JORNADA ESCOLAR

É ofertado em parceria com a Secretaria municipal de Educação, o projeto Mais cultura, que tem objetivo de promover a circulação de cultura nas escolas e contribuir para a formação de público para as artes na comunidade escolar e envolver os estudantes nesse processo de aprendizado. O projeto Mais Cultura na Escola encontra-se em anexo 08.

4.11- PROPOSTA DE PREVENÇÃO DA DISTORÇÃO IDADE/ANO-SÉRIE

De acordo a Instrução 004/2019/SEMED/CÉU AZUL, são orientações as Instituições da Rede Municipal de Ensino do Município de Céu Azul, do Estado do Paraná, quanto ao acompanhamento dos estudantes que se encontram em distorção idade/série no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, assegurando o acesso, a permanência e o sucesso da aprendizagem destes estudantes no âmbito escolar, matriculados nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino, pois se considera estudantes em distorção idade/série aqueles que se encontram à mais de 2 anos de atraso escolar.

A escola mediante recebimento de alunos com distorção idade/série deverão verificar junto a sua documentação escolar índices de reprovação, informações essas que poderão ser verificadas junto a secretaria escolar da instituição, e além de se verificação de índices de reprovação é de suma importância averiguar se esse estudante apresentam alguma dificuldade de aprendizagem já identificada, se já realizou alguma Avaliação Psicoeducacional ou acompanhamento médico.

Assim que forem identificados deve-se verificar o nível de aprendizagem desses alunos para iniciar o trabalho com subsídios de superação das defasagens de aprendizagens, assim como planejar atividades pedagógicas necessárias para subsidiar as necessidades específicas de cada aluno. O coordenador pedagógico deverá prestar acompanhamento e assessoramento aos professores na elaboração de seus planos de aula para que esteja articulado de forma coerente com os documentos orientadores, desta forma, percebendo quais as metodologias de ensino/aprendizagem adotadas pelos professores terão maior êxito, assim como estratégias específicas de acordo com a defasagem apresentada para se trabalhar em sala de aula.

Durante a realização do Pré Conselho e Conselhos de Classe os professores e equipe gestora deverão apresentar o desenvolvimento deste estudante

contemplando suas evoluções, defasagens e as dificuldade a qual vem apresentando.

Solicitar reunião com os pais destes alunos, mediante registro, com finalidade de repassar como está o desenvolvimento pedagógico de seus filhos e que estes tenham ciência e aceitem os encaminhamentos para Avaliação Psicoeducacional ou encaminhamentos para atendimentos especializados se necessário.

Nos casos em que se perceba dificuldade acentuada que venha a trazer maiores prejuízos na aprendizagem do aluno em seu ciclo escolar será realizado o encaminhamento para equipe técnico especializado da Secretária Municipal de Educação. Este encaminhamento é realizado pelo professor da sala de aula e coordenação pedagógica, mediante preenchimento do Protocolo de Investigação da Equipe Escolar.

Mediante este encaminhamento a equipe técnica especializado da Secretaria Municipal de Educação, verificará a necessidade deste estudante realizar uma Avaliação Psicoeducacional no Contexto Escolar ou Atendimento Especializado, que se caracteriza por acompanhamento de profissionais da psicologia, Psicopedagogia e fonoaudiologia o qual a rede municipal de ensino oferece.

Após a realização da avaliação será realizada devolutiva aos pais do aluno, assim como para os professores e equipe escolar. Nesta devolutiva serão apresentados as orientações de acordo com o resultado da avaliação e as estratégias que contribuam para o desenvolvimento deste. Após, se houver a necessidade será feito o encaminhamento deste aluno para acompanhamento em Sala de Recurso Multifuncional ou encaminhar para alguma especialidade médica.

A Adaptação e flexibilização de conteúdo é de extrema importância e para estes alunos e deve ser realizado quando se fizer necessário em sala de aula com registros em livro de chamada e diário do professor, assim como no livro de chamada que serve como valioso instrumento de registro, para a comprovação de conteúdos ministrados, avaliações, frequência e ocorrências dos alunos.

A realização da recuperação será oferecido de forma paralela, oferecendo portanto, novas oportunidades de aprendizagem, sempre que diagnosticada insuficiência de apropriação de conhecimento e competências por parte do estudante.

4.12- ATENDIMENTO DOMICILIAR

É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa, segundo a lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em seu Art. 4º.

A INSTRUÇÃO Nº 02/2019 – SUED/SEED estabelece procedimentos para a implantação e funcionamento do Atendimento Pedagógico Domiciliar do Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar e Domiciliar – SAREH.

O Atendimento Pedagógico Domiciliar é um serviço ofertado pela Secretária de Educação, para as Instituições de Ensino da Rede Pública visando o atendimento educacional a estudantes matriculados na Educação Básica, em seus diferentes níveis e modalidades e que se encontram temporariamente impedidos de frequentar a instituição de ensino onde estejam regularmente matriculados.

Terão direito ao atendimento domiciliar os estudantes impossibilitados de frequentar a escola por 90 (noventa) dias ou mais, por estarem realizando tratamento de saúde e que, por orientação médica, sejam considerados aptos a receber o atendimento por professor em domicílio. Desta forma, darão continuidade em seu processo de escolarização e manterão o vínculo com seu ambiente escolar.

O atendimento pedagógico domiciliar será desenvolvido por professor do quadro próprio do magistério, da rede de ensino.

O responsável pelo estudante deverá apresentar na instituição de ensino onde o estudante está matriculado, laudo médico que ateste a impossibilidade de frequentar regularmente as aulas, por período não inferior a 90 (noventa) dias e a liberação médica para receber o atendimento. A Instituição de Ensino, de posse do Atestado Médico, deverá dar ciência aos pais e/ou responsáveis sobre a oferta do Atendimento Domiciliar e solicitar a manifestação de interesse pelo atendimento ao estudante e deixar evidente à família como é organizado o atendimento e, após confirmação de interesse por parte da família, encaminhar de Ofício da Instituição de Ensino solicitando a abertura do atendimento. Caso não haja interesse, os pais e/ou responsáveis devem registrar manifestação contrária ao atendimento e, se assim for, o estudante será atendido por meio de atividades domiciliares como previsto na

legislação. Sendo a presença obrigatória de responsável durante todo o período da aula; o cumprimento dos horários de trabalho do professor, previamente agendados.

Sendo que estes atendimentos domiciliares devem ser registrados em formulário próprio pelo professor que está atendendo este aluno, e que todos os relatórios e registros realizados referente ao aluno, deverão estar arquivados em pasta individual do aluno, junto a sua documentação na instituição de ensino ao qual se encontra sua matrícula efetivada.

Os alunos, cujo afastamento das aulas mediante atestado médico, seja em período inferior ao mencionado acima, estes terão direito a oferta de atividades domiciliares, em regime de colaboração entre a família e a escola de acordo com a Resolução nº 25, de 1º de abril de 2016, que dispõe sobre atendimento escolar domiciliar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em ambiente domiciliar, e dá providências correlatas

4.13 - PROPOSTA DE PREVENÇÃO E COMBATE À EVASÃO ESCOLAR

Em casos de evasão escolar a escola busca o contato com a família orientando-a a respeito da importância do comparecimento do aluno na escola e ressaltando os prejuízos que o educando pode vir a ter em sua aprendizagem. Esta conversa é registrada em ATA e é assinada pelos responsáveis do aluno.

Além da conversa com a família é preenchido um Protocolo de Combate à Evasão Escolar de acordo com orientações citadas na Instrução Normativa 003/2019/SEMED que é anexado a pasta do educando.

Caso a escola, por algum motivo, não consiga entrar em contato com a família, ou ainda, caso o aluno após a conversa realizada com os responsáveis e ao preenchimento do protocolo continue a não comparecer, é acionado, por meio de ofício, o Conselho Tutelar, para que sejam tomadas as devidas providências.

4.14- LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

O componente curricular de Língua Estrangeira Moderna não é ofertada nesse estabelecimento, por não ser obrigatório para essa faixa etária.

4.15- PROPOSTA DE TRANSIÇÃO

4.15.1- PROPOSTA DE TRANSIÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ENSINO FUNDAMENTAL

Os aspectos que marcam as singularidades da produção em atenção à transição educação infantil/anos iniciais, Marcondes (2012) destaca que há particularidades na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, as quais requerem conhecimentos e habilidades dos professores, dadas as especificidades do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças.

Segundo Marcondes (2012) a transição da educação infantil para o ensino fundamental mostra-se como um “momento crítico”, em decorrência do movimento dos processos naturais e institucionais. Evidencia, pois, que o não cuidado gera rupturas. Nessa perspectiva, destaca que é preciso zelar pelo exercício de articulação da educação infantil como primeira etapa da educação básica para os anos iniciais do ensino fundamental, isso significa assumir que há influências múltiplas, as quais marcam as continuidades e ou descontinuidades presentes no desenvolvimento e aprendizagens humanas.

As autoras reiteram que a transição não requer que a Educação Infantil prepare as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, mas que este lhes seja receptivo no momento que as crianças nele ingressam”. (NOGUEIRA; VIEIRA, 2013, p. 268).

Em razão disso citam a necessidade de instituir práticas educativas que respeitem às necessidades das crianças tratando-as na perspectiva da continuidade, articulada às expectativas das crianças.

Os pais e a família são a principal fonte de apoio com que a criança conta para a transição. No entanto, ressalta-se o papel fundamental da educação infantil. Cabe aos gestores públicos garantir a universalidade do acesso a esse nível de ensino, que contribui efetivamente para minimizar o *stress*, elevar o desempenho e promover o ajustamento da criança ao novo contexto. No 1º ano, a criança começa a ter uma rotina de alfabetização e a ser avaliada constantemente. As brincadeiras ainda devem ter seu espaço, mas o tempo será diminuído e à hora de estudar ganhará mais importância. Na mochila, a boneca ou o carrinho ainda poderão estar

presentes, mas dividirão espaço com livros e cadernos. As responsabilidades, aos poucos, também irão crescer: haverá mais lição de casa, além de provas e notas. É natural que nesse momento os pais se sintam inseguros e tenham dúvidas sobre como seu filho irá lidar com essa situação.

À escola de ensino fundamental cabe programar medidas de acolhimento que favoreçam uma transição tranquila. A escola tem também a atribuição de estabelecer e manter um relacionamento cordial com a família, assim como informar os pais sobre meios de apoiar a criança no cumprimento das tarefas adaptativas da transição.

Para atender ao problema apresentado, a ausência ou não de um trabalho educativo que vise a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, ou seja, ausência ou não de um projeto pedagógico que assegure os direitos sociais e leve em conta as singularidades das ações infantis, tanto na escola infantil quanto no 1º ano do Ensino Fundamental, será desenvolvido um projeto ao longo do ano letivo com alunos da educação infantil 04 e 05 anos e alunos do ensino fundamental do 1º ano. As atividades serão realizadas pela gestão e professores das escolas envolvidas, rodas de conversa e outras atividades apresentadas conforme cronograma.

Desta forma, juntamente com a equipe da Secretaria de Educação foi organizado um projeto de transição da educação infantil, etapa pré-escola para o ensino fundamental anos iniciais em toda a rede municipal, sendo assim a Escola Municipal São Cristóvão desenvolve anualmente esse projeto promovendo reunião com os gestores das escolas envolvidas a fim fazerem um alinhamento no período de transição, reunião com os pais para explicar a eles de como será realizada o processo de transição.

É organizado um documento com as principais informações das regras e combinados realizados, orientando o papel do adulto no acompanhamento do desenvolvimento da criança, promovendo roda de conversa com as crianças sobre as mudanças que irão ocorrer no próximo ano, visitas aos novos espaços que as crianças frequentarão durante o ano, ressaltando de que maneiras esses locais serão utilizados para proporcionar a aprendizagem.

Aos pais, é orientado considerando que, quando houver qualquer dúvida ou inquietação, eles podem procurar a direção, coordenação ou o professor para com isso manter um relação positiva entre pais e escola. O Projeto Encontra-se no Anexo 09.

4.15.2 - PROPOSTA DE TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é sempre um momento de muita expectativa para pais e alunos. No próximo ano, eles terão contato com uma quantidade maior de professores, livros e cadernos. Além disso, os jovens também estão passando por mudanças físicas, emocionais e intelectuais ligadas à entrada na adolescência.

Para que essa transição seja suave, as escolas municipais e estaduais desenvolvem com os alunos o projeto “Sexto Ano, estou chegando”, em um trabalho conjunto entre as coordenações do Ensino Fundamental Municipal e Estadual. O objetivo é proporcionar tranquilidade e segurança aos alunos e pais, especialmente, em relação a tempos, espaços, professores, materiais, novos agrupamentos e avaliação.

A escola se preocupa com esse processo de transição visto que nossos alunos sentem muito essa mudança de estabelecimento de ensino. Ao ingressar no 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental, o aluno se depara com situações que não eram comuns nos anos iniciais.

A transição do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano não se constitui apenas como uma mudança de nível de ensino, marcada por uma nova organização pedagógica e curricular, é um momento de transformações, tanto biológicas quanto psicológicas, na vida do aluno, pois sabemos que quando se encontram matriculados nas séries iniciais, sonham com o momento em que irão para o “Ginásio”, ou seja, anos finais do ensino fundamental. Para eles, quem se encontra neste nível de escolarização deixou de ser criança. Muitas vezes, o aluno chega ao 6º (sexto) ano como se estivesse atingido um grau de superioridade em sua vida, como se o ensino recebido na rede municipal fosse menos importante ao que se terá que aprender na rede estadual.

Muitos ao se depararem com a nova realidade do Ensino Fundamental - 6º (sexto) ano encontram dificuldades, tornando-se um pesadelo. A transição do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano é uma fase que requer de todos os envolvidos (escola, professores e familiares) um olhar diferenciado e posturas específicas para que se possa conduzir a aprendizagem dos alunos. Para uma melhor articulação na transição do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano, deva-se iniciar um trabalho no 5º (quinto) ano, é primordial haver uma maior integração entre as escolas municipais e estaduais, para que ambas trabalhem juntas nessa transição.

É muito importante haver diálogo entre as duas redes para que esse medo do novo seja diminuído. Desta forma elaboramos um projeto que encontra-se em anexo 10.

4.16 - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICAS PARA ATENDIMENTO A ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O coordenador pedagógico é o principal responsável por oferecer apoio e incentivar o professor, propondo reflexões e estratégias de sala de aula. Mas, para garantir que os alunos aprendam, é preciso que a escola tenha um plano bem fundamentado de expectativas de aprendizagem, com atividades pensadas para cada faixa etária.

Por meio do acompanhamento diário, da análise das diagnoses e resultados das avaliações e atividades diagnósticas, o coordenador e o docente podem verificar quais crianças apresentam algum tipo de dificuldade e, juntos, planejar intervenções para superá-las.

Algumas intervenções a serem aplicadas após detectada a dificuldade são o acompanhamento e apoio individualizado, a retirada do aluno de sala de aula todos os dias para trabalhar pontualmente a sua dificuldade (leitura, interpretação, produção escrita, cálculo, resolução de situações problema, operações, etc.) por um curto período de tempo, de forma que essas saídas não lhe acarretem defasagem de conteúdo, retomada de conteúdos com abordagens e metodologias diferentes, entre elas a ludicidade. Esse acompanhamento fora da sala de aula, poderá ser feito pelo coordenador pedagógico ou por um professor auxiliar.

Pode-se ainda, dependendo do grau de dificuldade, se fazer uso de um caderno com atividades simplificadas, aumentando o nível de complexidade conforme o aluno for superando suas dificuldades. Outra possibilidade é o reforço

escolar em contra turno, o qual quando ofertado se mostrou eficiente, entretanto neste momento, não está sendo disponibilizado.

A parceria da escola com a família é essencial para garantir que os alunos consigam aprender, por isso em todas as reuniões as famílias são orientadas quanto a importância de acompanhar e valorizar a educação de seus filhos.

4.17 DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS/ LEGISLAÇÕES OBRIGATÓRIAS NO CURRÍCULO

Historicamente, a escolarização brasileira ocorreu de forma elitizada, voltada para um público e com objetivos e fins determinados, onde a classe popular não se sentia representada; não tinha espaço, não tinha lugar, não tinha vez nem voz. O processo de democratização da escola teve avanços somente a partir da Constituição de 1988. No entanto, a universalização da educação não ocorreu de forma emancipatória e integral, mas sim, com uma visão mercadológica submetida às determinações da economia, expressas nas propostas das políticas oficiais para educação. De acordo com David:

O fato é que a partir da promulgação da Carta Magna de 1988, a chamada Constituição Cidadã e da LDB n.9.394/96, o processo de democratização da educação pública teve avanço considerável, com o reconhecimento dos direitos e consequente ampliação do acesso da classe popular à educação escolarizada sem, no entanto, garantir de forma satisfatória a qualidade e, em alguns casos, nem mesmo a permanência do aluno na escola.

Ainda hoje há resquícios destes aspectos e mesmo que não sejam definidos de forma clara, revelam uma educação empobrecida de conteúdo, fragmentada, fundamentada na memorização ou simples reprodução de conteúdo, que não garante ao educando o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade e o desenvolvimento pleno de sua cidadania.

Neste contexto, os Desafios Contemporâneos vêm como o grande desafio dos espaços educacionais, objetivando despertar e potencializar a curiosidade, contribuindo com um ensino mais inovador e desafiador à medida que os alunos são

submetidos a outras formas de pensar e aprender, a partir de elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. A implementação dessas metodologias objetiva alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e resinifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, favorecendo, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno ser protagonista na produção de seu conhecimento.

No Ensino Fundamental os desafios contemporâneos, serão abordados juntos aos alunos através de projetos ou inclusos ao conteúdo ao longo do ano nos componentes curricular da seguinte maneira, sendo que sua abordagem junto aos alunos está detalhado na proposta pedagógica curricular de cada componente curricular.

	Desafios Contemporâneos	Componente Curricular
1	Cultura e História Afro-Brasileira, Africana e Indígena	Ensino Religioso, História, Arte, Língua Portuguesa
2	Direitos Humanos	História, Língua Portuguesa, Ensino Religioso.
3	Educação Ambiental	Ciências, Geografia, Língua Portuguesa.
4	Educação para o Trânsito	Língua Portuguesa, Geografia, Matemática.
5	Inclusão Social: Símbolos	Língua Portuguesa
6	Educação Alimentar	Ciências, Língua Portuguesa ,Educação Física
7	Combate a Violência	Língua Portuguesa, História, Ensino Religioso, Educação Física
8	Políticas Públicas para as Mulheres	História, Ensino Religioso.
9	Direitos da Criança	História, Língua Portuguesa
10	Estatuto do Idoso	História, Ensino Religioso, Língua Portuguesa.
11	Prevenção ao Uso de Drogas	Ciências, Língua Portuguesa
12	Educação Fiscal /Educação Tributária	Matemática
13	Gênero e Diversidade Sexual	Ciências, Língua Portuguesa, Ensino Religioso, História
14	Exibição de Filmes Mensais Nacionais	Arte, Língua Portuguesa, História Geografia Ciências ,Educação Física, Matemática, Ensino Religioso
15	Segurança e Saúde	Ciências, Educação Física
16	Prevenção de Gravidez na Adolescência	Ciências, Ensino Religioso

4.17.1 POLÍTICA PÚBLICA PARA MULHERES

Sabemos que as mulheres ocupam um importante papel na sociedade atual e que, cada vez mais, estão conquistando, por meio de muita luta, seu espaço na sociedade. Uma das conquistas das mulheres brasileiras foi a criação da Política Nacional para as Mulheres, discutida no II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2008), a qual garante a mulheres e homens a igualdade de direitos. A partir do princípio de igualdade e com o objetivo de superar as desigualdades foram desenvolvidas as políticas de Estado.

A Política Nacional para as Mulheres deve ser assegurada a estas o poder de decisão sobre suas vidas bem como seus corpos. As condições de influenciar os acontecimentos em sua comunidade e país, assim como as condições de romper com o legado histórico, com os ciclos e espaços de dependência, de exploração e subordinação que constroem suas vidas no plano pessoal, econômico, político e social também deve ser assegurado às mulheres.

Sobre a Política Nacional para as Mulheres é importante destacar ainda que:
Orienta-se pelos princípios de igualdade e respeito à diversidade, de equidade, de autonomia das mulheres, de equidade do Estado, de universalidade das políticas, de justiça social, de transparência dos atos públicos e de participação e controle social (BRASIL, 2008, p. 27)

No que se refere à escola, esta tem um importante papel no que se refere ao enfrentamento das desigualdades sociais, bem como as de gênero, sendo um importante espaço para a discussão e combate da discriminação de gênero.

4.17.2 DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE/JOVEM

Direitos da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), cujos artigos encontram-se alterados por inúmeras outras legislações, que tratam de conteúdos pertinentes aos assuntos das configurações familiares, interferências na guarda e/ou educação infantil de crianças, quando há progenitores privados de liberdade, dentre outros aspectos relevantes.

Em nota, são indicadas algumas das legislações que alteram/complementam o ECA como forma de ressaltar a responsabilidade que se assume frente à implementação dos PPPs e respectivas PPCs considerando que as implicações

decorrentes da legislação impactam na organização das famílias, seus direitos e seus deveres e, conseqüentemente, na proteção à infância e à adolescência em relação às quais a instituição escolar é parte constituinte.

É imprescindível que o desdobramento jurídico, as alterações e as referidas implicações sejam amplamente conhecidas tanto no espaço da organização administrativa quanto na organização do trabalho pedagógico. Arranjos familiares ao serem efetivados, sobretudo por decisões judiciais, muitas vezes, alteram rotinas e intensificam conflitos nos contextos familiares, colocando as instituições de ensino e as equipes de apoio administrativo e pedagógico na condição de necessitar atuar de modo mais integrado às outras secretarias, inclusive, primando pela proteção aos direitos da infância e da adolescência.

O artigo 26 da LDBEN nº 9.394/96 foi alterado em sua redação original, por força da Lei nº 13.010, de 2014, e passou a integrar em seu parágrafo 9º a inclusão nos temas transversais, de conteúdos relativos “à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e ao adolescente”, sendo necessário neste campo a conseqüente preparação dos profissionais da educação para atuar nesta área de prevenção e de intervenção, quando necessário, acionando as demais instituições vinculadas à rede de proteção à criança e ao adolescente.

4.17.3 DIREITOS HUMANOS

Educação em Direitos Humanos fundamentada no Parecer CNE/CP nº 8/2012 e na Resolução nº 1, CNE/CP, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. O texto do Parecer é claro ao explicitar os princípios da Educação em Direitos Humanos, cuja finalidade encontra-se em “promover a educação para a mudança e a transformação social”, fundamentada nos princípios da dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade, sustentabilidade socioambiental, pautada no desafio de promover processos formativos que auxiliem as pessoas a se reconhecerem como pessoas de direitos, em condições de exercê-los, de promovê-los e de respeitá-los enquanto direito do outro.

A normativa, por sua vez, imprime a obrigatoriedade de formação inicial e continuada aos profissionais da educação para que a Educação em Direitos Humanos quer seja pela transversalidade, como um conteúdo, ou de maneira mista, se constitua como conhecimento integrante do currículo e trabalho escolar.

4.17.4- RELAÇÕES ÉTNICAS RACIAIS E ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

A obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica exige um grande preparo pedagógico, o ensino de toda a história deve ser reformulado, o cuidado está ao tratar da distinção das partes, é impossível falar da história sem relatar a crueldade dos brancos diante da cultura afro e nesse momento o professor deve tomar o cuidado de não parecer que uma raça foi superior a outra. Uma situação deve estar ciente para todos, que a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura de afrodescendentes e africanos não se trata de uma garantia para que eles tenham acesso a escolas, isso é o direito de todo cidadão, o que deve aumentar com a inclusão da história é a democracia com a extinção de práticas racistas.

O que estamos vendo é que o estado coloca que a sociedade deve quitar uma dívida com a população afro-descendente e passa para o meio escolar esse dever, sob a responsabilidade de se preparar adequadamente, pois a proposta lida com situações delicadas, assumindo a responsabilidade de uma formação sociocultural da comunidade onde a escola se encontra.

Este princípio deve conduzir:

- À igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;
- À compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnicos raciais distintos, que possuem cultura e histórias próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;
- Ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro brasileira na construção histórica e cultura brasileira;

□ À superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;

□ À desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;

□ À busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnicas raciais e sociais com o estado de história cultura afro-brasileiro e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular.

4.17.5 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Amparada na **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. O Conselho Nacional de Educação, por sua vez, por intermédio do **Parecer CNE/CP nº 14/2012**, que fundamenta a **Resolução nº 2**, de 15 de junho de 2012 do CNE/CP estabeleceu as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Nessa temática, é também fundamental considerar os acordos, as agendas e as conferências realizados de modo a atuar na direção de contribuir para a efetivação dos objetivos globais, os quais incidem em compromissos que se alinham à Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada ainda em 1948, cujos princípios ainda são tarefas a serem cumpridas para grande parte da humanidade. Ainda no campo da Educação Ambiental, o Estado do Paraná aprovou a **Lei nº 17.505**, de 11 de janeiro de 2013, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental, e ressalta que deve ser promovida de maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar de modo permanente em todos os níveis e modalidades do ensino.

4.17.6 - ESTATUTO DO IDOSO

Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso – **Lei nº 8.842**, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso; **Lei nº 10.741**, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso, e a **Lei nº 13.466**, de 12 de julho de 2017, que altera

alguns de seus artigos. Vale ressaltar que nas instituições estão presentes formas de organização familiar em que a presença do idoso se faz, inclusive como provedor das condições de existência da criança que se encontra matriculada nos Centros de Educação Infantil e/ou escola.

4.17.7 - EDUCAÇÃO FISCAL/ EDUCAÇÃO TRIBUTÁRIA

A Educação Fiscal assenta-se sobre dois pilares básicos, que sustentam todas as ações desenvolvidas: a conscientização da sociedade sobre a importância, necessidade e justificativa para o pagamento de tributos; a ação cidadã da população no acompanhamento, fiscalização e monitoramento da aplicação desses tributos para a melhoria das condições de vida do país como um todo. Com relação à importância dos tributos, a Educação Fiscal abrange temas como o tributo e sua função social, o combate à sonegação, ao contrabando, ao descaminho e à pirataria. Trabalha também a conscientização sobre as teorias financeiras da arrecadação, do orçamento público instigando o cidadão a aprender e entender seu papel como contribuinte solidário e participativo que beneficia a todos, inclusive a ele próprio.

Entende-se por cidadania, o exercício dos direitos e deveres civis, políticos e sociais estabelecidos na Constituição Federal. Um bom cidadão atende a implicações concernentes às interligações de direitos e deveres, o respeito e cumprimento de ambos contribuindo para uma sociedade mais equilibrada.

O exercício da cidadania é estar em pleno gozo das disposições constitucionais. Dessa maneira, a Educação Fiscal é elemento constituinte da postura cidadã, que tem como objetivo promover a participação do sujeito no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controles social e fiscal do Estado.

O tributo constitui-se na sociedade, como instrumento que tem a capacidade de promoção de mudanças e redução de desigualdades sociais. Então, o cidadão, sabendo da função social do tributo como elemento que promove a justiça social e como forma de redistribuição da Renda Nacional, deve estar sempre atento e participativo no que diz respeito à arrecadação, aplicação e fiscalização do dinheiro público.

A educação fiscal tem como objetivos promover uma sensibilização dos cidadãos, para que se atentem à função socioeconômica do tributo e participem. É

fundamental que façam parte da educação fiscal a oferta de conhecimentos sobre a administração pública aos cidadãos, o incentivo ao acompanhamento da aplicação dos recursos públicos, bem como a construção harmônica da relação entre Estado e cidadãos.

Proporcionar aos cidadãos o entendimento de sua participação no comportamento da gestão tributária e financeira torna-os muito mais que agentes contributivos, mas também, fiscalizadores desse processo. O esclarecimento à comunidade quanto ao processo de arrecadação do Estado e de como os tributos têm potencial para serem revertidos em benefícios para a própria população auxilia, fortemente, na construção de cidadãos.

A educação fiscal na escola busca sensibilizar o indivíduo da importância dos tributos e de sua aplicação correta, como principal meio de respondermos a questões como a desigualdade, a fome, a miséria e a violência, dentre outros; que são consequências da sonegação fiscal e da má utilização dos recursos. Ela pode ajudar o aluno pois seu conceito parte do princípio de que, além de ensinar matemática, ciências, português e outras disciplinas, é dever dos governos prepará-los para conhecer a estrutura e o funcionamento do Estado, explicando como os tributos são arrecadados e gastos. Para que se torne sujeito participante ativamente do meio este deve compreender sobre como acontece as distribuições de recursos e como fiscalizar para agir de maneira correta, minimizando as desigualdades.

Acreditamos que somente compreendendo o processo de arrecadação e distribuição Fiscal e Tributária teremos o cidadão formado com valores éticos e morais para o futuro.

4.17.8 - GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

As temáticas gênero e diversidade sexual têm gerado muitas discussões na política educacional brasileira atual, em função da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE). A Comissão Especial da Câmara dos Deputados que analisou o PNE – PL 8035/10 (BRASIL, 2010), havia proposto o texto base do projeto na questão que trata de gênero no Inciso III do art. 2º como “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, porém no Substitutivo do PNE do Senado Federal a redação do artigo foi alterada para “superação das desigualdades

educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.”, com a justificativa que o texto do Senado é mais amplo, o que pode garantir a segurança de um maior número de pessoas, e está de acordo com a Carta Magna “A Constituição proíbe qualquer tipo de discriminação”. Portanto cabe incluir no Projeto Político Pedagógico desta instituição o tema tendo como base o texto federal.

A Constituição Federal de 1988 estabelece como objetivo em seu artigo 3º, inciso IV, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, p.11). Considerando o estabelecido cabe reunir práticas no combate a toda e qualquer discriminação, preconceito, bullying, homofobia com ações na escola e com a participação e o envolvimento de todos professores, funcionários, alunos e pais. “A proposta é mostrar que existem meios de se trabalhar a questão nas escolas”.

A diversidade é um ponto de reflexão na escola, pois a partir dessa reflexão é que poderão ocorrer transformações conceituais e práticas direcionadas ao respeito à diversidade em suas múltiplas formas: cultural, étnica, de gênero, sexual com a finalidade de garantir educação para todos, por meio de aprendizagens efetivas que garantam a permanência do aluno e, conseqüentemente, seu sucesso escolar.

De acordo com a definição de Kotlinski (s/d.) “diversidade são as distintas possibilidades de expressão e vivência social das pessoas, dadas por aspectos de orientação sexual, gênero, sexo, faixa etária, raça/cor, etnia, pessoa com deficiência, entre outros”.

Apesar de a diversidade ser natural, algo que já deveria ter sido superado, constata-se através da discriminação e preconceito que ainda não é aceita facilmente. Ao identificarmos o cenário de discriminações e preconceitos, vemos no espaço da escola as possibilidades de particular contribuição para alteração desse processo. A escola, por seus propósitos, pela obrigatoriedade legal e por abrigar distintas diversidades (de origem, de gênero, sexual, étnico-racial, cultural, etc.), torna-se responsável – juntamente com estudantes, familiares, comunidade, organizações governamentais e não governamentais – por construir caminhos para a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias. Educar para a valorização da diversidade não é, portanto, tarefa apenas daqueles/as que fazem parte do cotidiano da escola; é responsabilidade de toda a sociedade e do Estado (GÊNERO..., 2009, p. 31).

Dentro da escola a diversidade deve ser estimulada a ser discutida pelos(as) profissionais da educação, professores/as, gestores/as, funcionários/as administrativos/as, enfim toda comunidade interna e também a externa onde a escola está situada, para que por meio da conscientização, todos/as, estudantes e comunidade possam vir a mudar suas atitudes. Portanto, o modo de pensar e de se relacionar com a sociedade em que a escola está inserida poderá proporcionar transformações, encontrando possíveis soluções para os problemas da comunidade por meio de projetos pedagógicos.

A escola desenvolverá mecanismos democráticos diante da diversidade sexual e de gênero através de processo de planejamento construído coletivamente, dentro de uma gestão democrática refletindo a realidade vivida na escola.

4.17.9 - COMBATE A VIOLÊNCIA

A problemática da violência, seja aquela em que a criança/jovem é vítima seja aquela que é protagonizada por ele, vem provocando crescente perplexidade e sendo objeto de grande preocupação no meio escolar. Em geral, violência é conceituada como um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror. A violência não pode ser reduzida ao plano físico, podendo se manifestar também por signos, preconceitos, metáforas, desenhos, isto é, por qualquer coisa que possa ser interpretada como aviso de ameaça, o que ficou conhecido como violência simbólica. Segundo Gilberto Velho (2000), a violência não se limita ao uso da força física, mas à possibilidade ou ameaça de usá-la constitui dimensão fundamental de sua natureza, associando-a a uma ideia de poder, quando se enfatiza a possibilidade de imposição de vontade, desejo ou projeto de um ator sobre o outro. Nas escolas, a violência está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também do qualitativo. Os tipos de violência podem ser ainda ameaças e agressões verbais entre alunos e entre estes e os adultos que indicam que a violência na escola pública está banalizada, provocando inclusive que vários atos deixam até de serem percebidos como violentos. Embora menos frequentes, as agressões físicas também estão presentes.

A convivência baseada no respeito e na solidariedade tem sido algo cada vez mais desafiador em nossa sociedade, pois os interesses coletivos vêm sendo

substituídos gradativamente por padrões individualistas. Por isso, trabalhar com o resgate de valores e a mediação de conflitos tornou-se algo primordial para construir um bom clima na escola e, dessa maneira, garantir bons resultados no processo de ensino e aprendizagem. Nosso objetivo é amenizar manifestações de violência no contexto escolar por meio do resgate de valores e da construção da cultura de paz. Para que isso ocorra todos da Instituição serão envolvidos para que possamos diagnosticar os focos e as causas de violência, criar espaços para discussão e reflexão sobre o tema e garantir que a instituição seja um local onde todos desejam estar. Implementar estratégias pedagógicas para o trabalho com valores e a resolução de conflitos por meio do diálogo onde a participação seja ativa em todos os momentos reflexivos e atividades que envolvem o resgate de valores, exercitando a tolerância, a solidariedade e a cooperação. Antes de combater a violência, é preciso conhecê-la. No anexo 11, consta o projeto de prevenção e enfrentamento a violência no ambiente escolar.

4.17.10- EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos.

Os ensinamentos sobre educação no trânsito devem começar nas séries iniciais e aliar teoria e prática. As crianças devem ser orientadas a **ter um comportamento adequado** em relação à segurança necessária nas vias públicas, tanto na condição de pedestre quanto na de passageiro. Aqueles que usam bicicletas, skates, patins e patinetes devem **aprender que existem faixas para ciclistas** e outros lugares apropriados e seguros para a diversão, que excluem as vias públicas. Também não devem se esquecer de usar equipamentos de proteção e segurança. Educação no trânsito para formar adultos responsáveis.

O Código de Trânsito orienta a forma mais adequada do pedestre circular pelas ruas, utilizando, sempre que existirem, as calçadas, faixas de pedestres, passarelas, etc. Em determinadas áreas (como pontes), para que haja alguma proibição, é necessário que haja uma sinalização feita pelo órgão executivo de

trânsito com circunscrição sobre a via.

Muitas vidas seriam poupadas se o causador de um acidente tivesse colocado em prática o que todos sabem: **não beber antes de dirigir, revisar o veículo periodicamente, não ultrapassar em lugares proibidos e respeitar os limites de velocidade.** Essas são ações geradoras de mais segurança e melhor qualidade de vida.

A educação no trânsito também está relacionada com o **cultivo de hábitos saudáveis**, atitudes preventivas, e com o exercício de ações mais humanas. Através da **educação no trânsito dentro das escolas** poderemos formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito. A iniciativa tem por objetivo contribuir na **construção de valores**, como o respeito ao próximo para a proteção da vida, que é o nosso bem maior. A educação no trânsito nas escolas auxiliar, ainda, na compreensão da criança em relação aos elementos e as situações vivenciadas no trânsito.

4.17.11 - INCLUSÃO SOCIAL/SÍMBOLOS

“Se o lugar não permitir o acesso a todas as pessoas, esse lugar é deficiente!”
Marcos Meier.

Inclusão social é o conjunto de ações que garante a participação igualitária de todos na sociedade, independente da classe social, da condição física, da educação, do gênero, da orientação sexual, da etnia, entre outros aspectos.

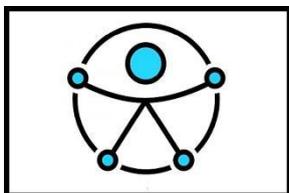
Antes que as medidas de inclusão social sejam formuladas e aplicadas, é necessário observar quais são os grupos excluídos e o que deve ser melhorado para que possam estar plenamente inseridos na sociedade. A inclusão social nas escolas, consiste em ações inclusivas tomadas no âmbito de uma instituição de ensino, espaço este que deve ser parte primordial para a formação do ser humano como um cidadão.

A educação Inclusiva, fundamentada em princípios filosóficos, políticos e legais dos direitos humanos, compreende a mudança de concepção pedagógica, de formação docente e de gestão educacional para a efetivação do direito de todos à educação, transformando as estruturas educacionais que reforçam a oposição entre o ensino comum e especial e a organização de espaços segregados para alunos público alvo da educação especial.

Nesse contexto, o desenvolvimento inclusivo das escolas assume a centralidade das políticas públicas para assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas regulares, em igualdade de condições.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), define, no art. 208, a educação como um direito de todos e, no art.208, inciso III o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), publicada pela ONU e promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 6.949/2009, determina no art. 24, que os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação; e para efetivar esse direito sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades, assegurarão um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

A educação como um direito de todos e garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho será desenvolvida nesta instituição com o envolvimento de toda comunidade escolar, incluindo nos ambientes escolares símbolos que fortalecem o trabalho na instituição.



Novo símbolo da acessibilidade

Tal mudança surgiu da seguinte reflexão: a necessidade de acessibilidade não diz respeito apenas à pessoas com deficiência de caráter físico e com repercussões motoras. Por conta disso, forma o símbolo da **cadeira de rodas** não tem representatividade para uma série de outras deficiências (intelectuais, auditivas e visuais por exemplo).

O novo modelo foi batizado com o nome The Accessibility (A Acessibilidade) e definido como “logotipo acessibilidade”. Compreende uma figura simétrica conectada por quatro pontos a um círculo, que representa a harmonia entre o ser humano e a sociedade, e com os braços abertos, simboliza a inclusão de pessoas com TODAS as habilidades, em todos os lugares.

Representa a esperança e a igualdade de acesso para TODOS, o que inclui **acessibilidade** à informação, serviços, tecnologias de comunicação e acesso físico.

Símbolo Internacional de Acesso

A indicação de acessibilidade das edificações, do mobiliário, dos espaços e dos equipamentos urbanos deve ser feita por meio do símbolo internacional de acesso. A figura deve estar sempre voltada para o lado direito. Nenhuma modificação, estilização ou adição deve ser feita a este símbolo.



a) Branco sobre fundo azul



b) Branco sobre fundo preto



c) Preto sobre fundo branco

☐ Deficiência Visual



a) Branco sobre fundo azul



b) Branco sobre fundo preto



c) Preto sobre fundo branco

O símbolo internacional de pessoas com deficiência visual deve indicar a existência de equipamentos, mobiliário e serviços para pessoas com deficiência visual.

☐ Símbolo do Braille



O Braille é um sistema de escrita e leitura tátil para cegos. Inventado pelo francês Louis Braille, o alfabeto, cujos caracteres são indicados por pontos em alto relevo, se tornou bastante popular e eficiente.

☐ Símbolo do Intérprete de Libras



Para profissionais que se trabalham e atuam na comunicação em Libras.

☐ Símbolo Deficiência Intelectual



Limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que aparecem nas habilidades conceituais, sociais e práticas, antes dos 18 anos. A pessoa com deficiência intelectual não é necessariamente considerada incapaz de

exercer

sua

cidadania.

☐ **Símbolo Pessoas com Nanismo**



O nanismo foi incluído na lista de deficiências físicas desde 2004. Com isso, na teoria, várias leis beneficiam e ajudam na qualidade de vida de quem convive com a condição. No entanto, o símbolo do nanismo tem pouca popularidade e menor aplicação nos centros urbanos.

☐ **Símbolo do Transtorno do Espectro Autista – TEA**



O símbolo mundial da conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA consiste em uma fita com peças de quebra-cabeça multicoloridas e deverá ser inserido nas placas de atendimento prioritário, conforme determina a Lei Estadual nº 16.756, de 07 de junho de 2018.

RAMPAS, PISO TÁTIL, BARRAS DE APOIO.

Quando pensamos em acessibilidade na escola, os aspectos arquitetônicos são os primeiros a virem a nossa mente. No entanto, a condição que garante o acesso sem barreiras a ambientes, materiais, serviços e informações para qualquer pessoa vai muito além. Envolve também estratégias de comunicação e até mesmo a forma como nos portamos frente as diferenças.



Existem dois tipos de sinalização tátil de piso: a de alerta sinaliza situações que envolvem risco de segurança; e a direcional orienta a realização de um percurso. Devem ter cor contrastante com a do piso a sua volta



As rampas devem ter inclinação máxima de 10%, sendo permitido, em casos excepcionais, 12,5%.



Corrimãos devem ser instalados em ambos os lados das rampas, escadas, bem como degraus isolados. Podem ser embutidos dentro da parede ou sobressalentes, respeitando um espaço livre mínimo de 4cm que permita a empunhadura e o escorregamento das mãos. Rampas devem possuir corrimão adicional a 70cm de altura do piso.



Equipamento de segurança que possui a finalidade de extinguir ou controlar princípios de incêndios em casos de emergência.



A **iluminação de emergência contra incêndio** é o sistema de emergência, como o próprio nome já diz, utilizado contra incêndio, sistema esse que possibilita uma iluminação adequada em situações de risco.

4.17.12 - EXIBIÇÃO DE FILMES DE PRODUÇÃO NACIONAL

A Lei 13.006/2014 sancionada em 26/06/2014, diz que “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais”.

O uso de vídeos e filmes em sala de aula será utilizado como ferramentas que oportunizam a socialização, a aprendizagem e o desenvolvimento de diversos conhecimentos e habilidades. O professor além de ser educador e transmissor de conhecimento, deve atuar, ao mesmo tempo, como mediador.

Essas produções poderão ser selecionadas para desenvolver o trabalho pedagógico com as temáticas diversas, utilizando-as como reflexões sobre a diversidade social em que a escola está inserida. O que se propõe é um debate na instituição de alguns artigos científicos nos momentos de formação para o próximo ano letivo.

4.17.13 - EDUCAÇÃO ALIMENTAR

Educação Alimentar e Nutricional, amparada na Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018, inclui o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar. Nesse campo, há que se intensificar o trabalho preventivo e articulado à saúde pública quando do trato das restrições alimentares, da promoção de hábitos de alimentação saudável e da preservação da saúde e da vida humana.

4.17.14 - SEGURANÇA E SAÚDE

De nada adianta ter um excelente projeto pedagógico ou uma boa estrutura física se não houver a garantia de segurança e saúde àqueles que compõem o ambiente escolar: estudantes, professores e todos os profissionais que trabalham na escola.

Podemos conceituar segurança e saúde como uma ciência que tem como objetivo a prevenção de acidentes e doenças, utilizando um conjunto de técnicas para identificar, avaliar e controlar situações de risco nos ambientes de trabalho, promovendo saúde e prevenindo acidentes.

Assim, o estabelecimento de ensino deve identificar todas as situações de risco para a segurança e para a saúde de todos, avaliá-los e adotar medidas de proteção necessárias e suficientes para garantir a integridade dos profissionais e das pessoas que ali frequentam, tudo em conformidade com as normas regulamentadoras.

A Lei Federal nº 12.645 de 16 de maio de 2012 instituiu 10 de Outubro como o Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, ou seja, estabeleceu um dia a ser dedicado ao tratamento dessa temática no ambiente escolar. Tradicionalmente, as expressões segurança e saúde vêm sendo empregadas em conjunto para designar uma problemática associada ao mundo do trabalho, com pouca inserção na realidade escolar. Cada vez mais, no entanto, percebe-se que o desafio de promover a segurança e a saúde dos trabalhadores precisa ganhar novas dimensões e ser estendido a outros agentes, uma vez que as ações convencionais não estão conseguindo promover suficientemente a saúde e a segurança dos trabalhadores.

O Dia Nacional da Segurança e Saúde nas escolas foi instituído justamente

para promover essa aproximação entre a escola e o mundo da segurança e saúde do trabalhador. Sabe-se o quanto é importante que a problemática da segurança e saúde do trabalhador não se restrinja ao mundo do trabalho, mas passe a ser incorporada o mais cedo possível no cotidiano dos nossos alunos, pois esperar que eles cheguem ao mundo do trabalho para, somente depois disso terem contato com a questão da segurança e saúde no trabalho não é o melhor caminho, uma vez que pode não haver tempo para que isso aconteça, conforme demonstram as estatísticas.

Educar para a cidadania é uma das principais funções sociais da escola, e ter consciência disso implica em reconhecer quão ampla e complexa é sua tarefa. Em meio à diversidade de temas e situações educativas que devem compor o percurso de formação para – e pela cidadania –, as questões referentes ao mundo do trabalho certamente não podem ficar de fora, especialmente as que se relacionam à Saúde e à Segurança de quem trabalha, isto é, dos trabalhadores.

A Educação, assim como a saúde, a segurança e o trabalho são direitos constitucionais. A legislação educacional que faz ecoar em suas linhas a voz e o ideal de toda uma tradição de educadores brasileiros dá amparo a uma formação que prepare o educando para o exercício da cidadania e para o trabalho de modo pleno. O tipo de nação que queremos para nós é uma nação esclarecida, crítica e que respeite a vida e a dignidade de seus cidadãos os quais, por definição, se compõe também de trabalhadores, estejam eles já formados e/ou em processo de formação, o que faz destes cidadãos em potencial. Isso significa dizer que não basta falar em Segurança e Saúde dos Trabalhadores, é preciso praticá-la, incorporá-la à vida como um valor.

4.17.15 - LIBERDADE DE CONSCIÊNCIA E CRENÇA

A Constituição Federal proclama a liberdade de crença em seu inciso VI, art. 5º, que diz: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”. A Constituição brasileira, no artigo 19, inciso I, proíbe ao Estado estabelecer aliança ou subvencionar cultos religiosos ou igrejas, “ressalvada” “a colaboração de interesse público”.

Em se tratando de Educação vejamos o que nos diz o artigo 33 da LDB 9394/96 (a lei n.º 9.475):

"O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso."

Portanto, cabe citar que em 2009 houve a aprovação pelo Congresso Nacional do Acordo Brasil-Santa Sé, assinado pelo Executivo em novembro de 2008, o acordo cria novo dispositivo, discordante da LDB em vigor:

"**Art. 11** - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação".

Sendo assim, esta Instituição realizará estudos e debates com professores para definição a ser implementada no próximo ano letivo.

4.17.16 - PREVENÇÃO A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Educação sexual nas escolas ajuda a diminuir a incidência de doenças e gravidez precoce. No Brasil, o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, do Ministério da Saúde, existe desde 2003. Dados do próprio ministério indicam que a iniciativa de promover aulas sobre sexo tem dado certo. No Brasil, cerca de 930 adolescentes e jovens dão à luz todos os dias, totalizando mais de 434,5 mil mães adolescentes por ano. Este número já foi maior e agora está em queda. Ainda assim, o Brasil registra uma das maiores taxas se comparado aos países da América Latina

e Caribe, chegando a 68,4 nascidos vivos para cada mil adolescentes e jovens. Não há nenhuma política que seja única. E essa comportamental é muito importante.

O educador tem papel fundamental na escola e na referência dos/as jovens, por isso que é fundamental pautar a formação de professores neste aspecto bem como favorecer a sua relação com espaços ligados à saúde e ao serviço social que de alguma forma possam contribuir para uma abordagem mais ampla da questão da gravidez e também proporcionar atividades que trabalhem com o tema na Instituição.

4.17.17 - SEXUALIDADE

Sexualidade é um termo amplamente abrangente que engloba inúmeros fatores e dificilmente se encaixa em uma definição única e absoluta. Teoricamente, a sexualidade assim como a conhecemos, inicia-se juntamente à puberdade ou adolescência, o que deve ocorrer por volta dos 12 anos de idade (Art. 2º - **Estatuto da Criança e do Adolescente**). Entretanto, em prática, sabemos que não se configura exatamente desta forma. O termo “sexualidade” nos remete a um universo onde tudo é relativo, pessoal e muitas vezes paradoxal. Pode-se dizer que é traço mais íntimo do ser humano e como tal, se manifesta diferentemente em cada indivíduo de acordo com a realidade e as experiências vivenciadas pelo mesmo.

Existem diferentes abordagens do tema que variam de acordo com concepções e crenças convenientes a cada um. Esta Instituição respeita e discute os diferentes olhares ao redor do termo. Algumas vertentes da psicologia, como a psicanálise Freudiana, consideram a existência de sexualidade na criança já quando nasce. Propõe a passagem por fases (oral, anal, fálica) que contribuem ou definem a constituição da sexualidade adulta que virá a desenvolver-se posteriormente.

Mantemos uma relação de compreensão e aceitação cerca a sexualidade e estamos trabalhando com o esclarecimento de dúvidas e a capacidade de se sentir a vontade com seus desejos e sensações, colaborando imensamente ao amadurecimento dos educandos, o que gera sensação de conforto e evita conflitos internos provenientes de dúvidas e medos, gerando uma experiência positiva e saudável.

A razão pedagógica, a razão didática, está associada à aprendizagem do pensar, isto é, a ajudar os alunos se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceitos, para argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática. Democracia na escola hoje,

justiça social na educação, chama-se qualidade cognitiva e operativa do ensino. (LIBÂNEO, 2002, p.26)

4.17.18 - PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS

O consumo de drogas cresce consideravelmente a cada dia, pois ela não escolhe religião ou nível social; está presente em todos os lugares e realidades desde muito tempo. Esse aumento pode ser atribuído a vários fatores, principalmente aos que se referem na forma em que é transmitida a informação sobre a droga e quem a recebe. A prevenção do uso indevido de drogas é fundamental para a sensibilização sobre os riscos e perigos causados por elas. As ações de prevenção ao uso de drogas nas escolas não deveriam ser isoladas ou tratadas fora do contexto de uma prática pedagógica.

O papel da escola é de formar cidadãos participativos e capazes de analisar o que é bom ou não para si, de fazer suas escolhas se o assunto lhe é questionado e de refletir se com isso afetará ou não a vida de outras pessoas, tal assunto não foge do contexto escolar. Trabalhar formas de prevenção nas escolas ao se tratar de assunto relacionado às drogas (licitas/ilícitas), de uma maneira que venha a contribuir com informações necessárias a serem passadas a nossos alunos, instituição e sociedade em si; é uma maneira de sensibilizá-los em um ambiente próprio.

A escola é parte da sociedade, por isso a importância de se desenvolver tal assunto neste ambiente, este texto vem como intuito de contribuir e se fazer refletir sobre o que está se fazendo com o assunto “drogas” nas escolas e como podemos auxiliar nossas crianças na sua formação enquanto sujeitos. Mostrando que prevenção é o caminho necessário para se coibir o uso/consumo de drogas.

Em virtude dos problemas de saúde e violência que encontramos na sociedade, relacionados em grande medida ao consumo de drogas, e as dificuldades em debater tal assunto em relação à prevenção e ao consumo, que não é uma tarefa fácil. Porém é de fundamental importância nas instituições escolares.

Devemos trabalhar o tema de uma forma que auxilie nossas instituições; pois nossas crianças estão vivendo em uma sociedade que as drogas estão presentes e por falta de melhores informações adequadas a este público os riscos são diários de se tornarem mais um usuário (a). É necessário termos uma visão inovadora e

desenvolver tal tema de uma forma mais pedagógica e dentro de um ambiente apropriado para nossos alunos. Surge neste contexto à necessidade de se olhar de frente esta situação e de se propor a solucioná-la, buscando iniciativas da comunidade docente para envolver essas crianças.

A escola é o lugar idôneo para um trabalho educacional de prevenção do uso de drogas, pois quem compõe a escola são pessoas, e estas podem ou não ter idoneidade, por isso à escola tem um papel básico no processo educativo para as crianças, e isso só vem dar ênfase na necessidade de se trabalhar a prevenção às drogas no ambiente educacional.

É necessário repensarmos e refletirmos sobre o tema em questão em nossa realidade, pois muitas crianças se aproximam das drogas devido à má informação, do fácil acesso a elas, da insatisfação com a qualidade de vida, porque tem uma personalidade vulnerável e até mesmo uma saúde deficiente.

A escola “é” o melhor lugar para se debater este assunto, por ter a possibilidade de acesso às crianças.

O mundo das drogas tem seu contexto e este modifica toda uma vida e pessoa, por isso há necessidade de se pensar em se fazer prevenção. Nossa realidade nos faz refletir sobre esse mundo em que cada dia, mais crianças e adolescentes à procura: faz-nos refletir nossos valores, a qualidade de vida, o preconceito e a educação.

Ao trabalharmos a educação preventiva, não devemos deixar que este se restrinja à sala de aula, mas que seja passado a toda instituição, família e sociedade, visto que este é um problema social e merece ser mais debatido.

Tudo isso nos faz perceber que não tem como continuarmos com ideias pré - concebidas em relação a drogas, nem achar que tal assunto por si mesmo conseguirá elaborar uma redescoberta. Pensamentos assim não levarão a lugar algum, e deixar esse assunto imóvel, como se fosse algo no qual não pudéssemos tocar de nada adiantará.

Prevenção e diálogo devem andar juntos, e que ainda são considerados os melhores caminhos para se evitar danos futuros.

Enfim, trabalhar ou discutir a prevenção de drogas não é uma tarefa fácil, porém necessária; quebrar barreiras, tabus e ideias pré – concebidas, é o primeiro passo, trazer novos conhecimentos e informações certas aos nossos alunos é o primordial, o que resta é entender, melhorar e buscar novas iniciativas sempre.

4.17.19 - HISTÓRIA DO PARANÁ

O primitivo homem paranaense pertencia à família tupi-guarani e jê. Foram os tupi que deram nome ao Estado: Paraná “rio caudaloso”, sendo estes ainda, os que primeiramente entraram em contato com o homem branco.

O Paraná espanhol nasceu em 1557 na foz do rio Piquiri, com o nome de Ciudad Real Del Guayrá, que junto com Vila Rica do Espírito Santo, nas margens do Ivaí, tornou-se a Província de Vera ou do Guayrá.

Já o Paraná português teve suas raízes ligadas ao Ciclo do Ouro, quando na margem esquerda ao rio Taquaré (hoje Itiberê), é fundada Paranaguá, aos 29 de junho de 1648. Também nasceram as vilas de Antonina, Morretes e no Primeiro Planalto Curitiba.

Com as atividades da lavra de ouro em Minas Gerais, as populações eram abastecidas com a carne bovina proveniente do Rio Grande do Sul, o que acarretou um franco comércio entre Viamão e Sorocaba em São Paulo, tendo início no Brasil, um novo ciclo, o do Tropeirismo, que no Paraná fundou cidades como Rio Negro, Campo do Tenente, Lapa, Porto Amazonas, Palmeira, Ponta Grossa, Castro, Tibagi, Piraí do sul, Jaguariaíva e Sengés incorporando ainda ao linguajar paranaense inúmeros termos, em uso até hoje.

Os ciclos econômicos sucederam-se com o extrativismo da erva-mate que teve seu apogeu no século XIX, sendo responsável pela Emancipação Política do Paraná, em 1853 até então, quinta Comarca da Província de São Paulo. No bojo da atividade ervateira, os transportes tiveram grande impulso; desenvolveu-se a navegação fluvial nos rios Iguaçu e Paraná, constitui-se a ligação entre o planalto e o litoral com a Estrada da Graciosa e a Ferrovia Paranaguá/Curitiba. Sendo ainda esteio da economia paranaense até o início da II Guerra Mundial.

A madeira exportada era primeiramente retirada pelas redes rodoviárias e ferroviárias entre o planalto e o litoral permitindo a exploração da madeira, como uma atividade econômica, que ultrapassou a própria erva-mate em arrecadação, notadamente durante a II Guerra Mundial, influenciando a história, cultura, literatura, artes, hábitos e gastronomia paranaenses, bem como nomeou a própria capital:

Curitiba, que em tupi significa “muito pinhão” além de constar do nome de tantos outros municípios: Araucária (angustifolia), Pinhão, Pinhais, Pinhalão, São José dos Pinhais e localidades: Pinhalzinho, Pinheiral, Três Pinheiros, etc.

Foi este ciclo que atraiu os ingleses e povoou o vazio das florestas derrubadas. No século XIX, o Paraná recebeu milhares de agricultores originários da Suíça, Itália, Alemanha, Polônia, Ucrânia, Japão e Rússia, entre outros.

A partir do início do século XX desencadeou-se a cultura intensiva e extensiva do café, abrangendo três áreas distintas: o Norte Pioneiro, o Norte Novo e Norte Novíssimo, cuja colonização, ocorreu entre as décadas de 30 e 50, pela Companhia de Terras do Norte do Paraná, dando início a um dos maiores movimentos de migração interna catarinense, nordestinos, paranaenses de outras regiões e estrangeiros.

A fértil terra roxa deu origem a cidades como, Jacarezinho, Cambará, Cornélio Procópio, Londrina (o nome é uma homenagem a Londres), Maringá, Apucarana, Arapongas, Rolândia, Cianorte, etc.

Na década de 60 a lavoura cafeeira, foi a principal fonte de divisas do Paraná, chegando a representar 60% do valor total da produção agrícola do Estado.

O fenômeno da ocupação territorial e econômica ocorrido no norte repetiu-se no oeste e sudoeste paranaense. Migrantes vindos principalmente do Rio Grande do Sul introduziram a cultura de soja no Estado. Junto com o trigo, tornou-se um dos esteios da agricultura estadual, alargando as fronteiras agrícolas.

A partir de meados de 1970, o Paraná começou a industrializar-se embora a matéria-prima seja ainda de origem agrícola. Implantaram-se empresas de grande porte, com tecnologia moderna, como a de material elétrico, de comunicações, automobilística, refino de petróleo, além da agroindústria.

Em 1975 uma grande geada determina o desaparecimento da monocultura do café. Todo processo de transformação do meio rural refletirá no meio urbano, principalmente dos grandes centros. O êxodo rural provoca o inchaço das grandes cidades e o seu favelamento em busca do “El Dourado” em Curitiba.

Outros fatos marcaram a história do Paraná nas décadas de 70 e 80 como a

construção de Itaipu, a maior hidroelétrica do mundo, através de um consórcio entre o Brasil e o Paraguai, o Papa João Paulo II visita Curitiba, o desaparecimento do Salto de Sete Quedas, também acontece a primeira eleição democrática para governador pós golpe militar.

Em Curitiba ocorre o primeiro comício em prol das “Diretas Já”.

Tombamento da porção paranaense da Serra do Mar.

Agravava-se também, ainda em meados da década de 1990, a questão da terra, com atentados e manifestações de trabalhadores sem-terra.

O Paraná está localizado na Região Sul do Brasil. Com 399 municípios, tem área de 199,554 Km², o que equivale a 2,3% da superfície do Brasil. Com 11.433.957 habitantes, o Paraná é o quinto estado mais populoso do país segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Três tipos de clima são identificados no Paraná, que são definidos principalmente pela localização do Estado, as temperaturas e os ciclos de chuva. No litoral predomina o clima tropical super-úmido, sem estação seca. Nas regiões norte, oeste e sudoeste predomina o clima subtropical úmido mesotérmico, com verões quentes, sem estação seca, com poucas geadas. Na região de Curitiba, nos campos gerais e sul, o verão é brando, sem estações secas e ocorrem geadas severas. A temperatura média do Estado é de 18,5°C.

O Paraná é subdividido em duas bacias de desaguamento: os rios que pertencem ao grande sistema de captação do rio Paraná e o complexo de rios que pertencem à bacia de drenagem do Oceano Atlântico.

Os principais rios da bacia hidrográfica do Paraná são o Paranapanema, o Tibagi, o Piquiri e o Iguaçu, que formam um complexo hidrográfico com enorme potencial energético. Somente a bacia do rio Iguaçu, que nasce ao lado de Curitiba e deságua no extremo oeste do Estado, no rio Paraná, na fronteira com o Paraguai, tem potencial hidroelétrico para 11,3 megawatts.

A bacia hidrográfica do Atlântico abrange os sistemas hidrográficos do rio Ribeira, da baía das Laranjeiras, da baía de Antonina, do rio Nhundiaquara, da baía de Paranaguá e da baía de Guaratuba.

O Paraná é um estado capaz de atrair investimentos, posição favorecida pela abertura da economia local em direção ao Mercosul. Com o crescimento

demográfico estabilizado nas três últimas décadas, a economia tem-se modernizado e se diversificado tanto no setor agrícola quanto no industrial. Há autossuficiência energética garantida pela hidrelétrica Itaipu e eficiente polo exportador em Paranaguá.

4.17.20 - HISTÓRIA DE CÉU AZUL

Em 1952, a Firma Colonizadora PINHO E TERRAS LTDA sob a gerência de Alfredo Paschoal Ruaro, Emílio Henrique Gomez e Reinaldo Antônio Biazus, iniciou a colonização de Céu Azul.

O nome Céu Azul é devido a um espetáculo da natureza observado pelos pioneiros em uma noite límpida, enquanto estavam acampados no morro onde hoje fica a Igreja Matriz.

Em 1953, chegaram as famílias dos pioneiros. A primeira preocupação foi construir a igreja católica, tendo como padroeiro São José Operário, cuja profissão era carpinteiro, como a maioria dos recém chegados.

As primeiras famílias que enfrentaram as dificuldades para colonizar Céu Azul foram Alfredo Paschoal Ruaro, Reinaldo Antônio Biazus, Seraphino Francisco Bernardi, Ângelo Rombaldi, Emílio Henrique Gomez, Ângelo Colombo e Olvindo Antônio Sebben.

Além destas famílias outras também fizeram parte da colonização como famílias Wichoski, Thomazine, Bazzo, Thrun, Perinazzo, Domenegato, Menegussi, Drehmer, Vanin e outras...

Em 1960, uma corrente migratória do norte do Estado e do País, se estabeleceram na parte norte do município, hoje município de Vera Cruz do Oeste.

O Município de Céu Azul foi criado pela Lei Estadual nº. 5.407, publicada em 08 de outubro de 1966, sendo desmembrado do município de Matelândia.

4.18 - COMPOSIÇÃO E FUNÇÃO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR – CAMU

A escola deve ter uma ação conjunta com os educadores diante daqueles que em algum período do processo de ensino apresentarem alguma forma de dificuldade de aprendizagem.

E referindo-se aos alunos com defasagem na aprendizagem escolar a lei 9394/96 no seu inciso V do artigo 12, recomenda aos estabelecimentos de ensino: “promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento, e aos docentes zelar pela aprendizagem dos alunos” (inciso III do artigo 13).

Esses dois parâmetros legais, permitem ao estabelecimento de ensino a verificação e reconhecimento de que nem todos os alunos possuem a mesma condição para a aprendizagem, onde a inferência de fatores como a carência física, psicológica, cognitiva, afetiva, muitas vezes decorrentes do meio socioeconômico familiar impedem muitas vezes que estes tenham o mesmo desenvolvimento escolar num determinado tempo, do que a maioria de seus colegas.

Sendo assim, a recuperação constitui-se parte integrante dos processos de ensino e de aprendizagem cabendo a escola a garantir a todos os seus alunos oportunidades de aprendizagem, redirecionando metodologias diversificadas de modo que as dificuldades diagnosticadas sejam superadas.

Como parceiro neste processo, a escola conta com o Centro de Atendimento Multidisciplinar – CAMU, onde objetivo do referido centro é desenvolver um trabalho voltado aos alunos que apresentam dificuldades ou comprometimento associado a aprendizagem, considerando sua totalidade; e que concomitante são realizados atendimentos à comunidade escolar em diversos aspectos que são inerentes às práticas dos profissionais que ali atuam.

As solicitações de atendimentos são realizadas através de fichas de encaminhamentos para a intervenção profissional, sendo estas preenchidas pela instituição de ensino, onde posteriormente os técnicos procedem a avaliação dos casos e a inclusão e iniciação aos atendimentos necessários sendo psicológico, fonoaudiológico, psicopedagógico, sendo estas atividades realizadas em período de contra turno escolar.

Com a integração de um trabalho colaborativo entre professor e técnicos, objetiva-se direcionar práticas enriquecedoras que fundamentem um trabalho voltado especificamente a necessidade educacional do aluno em questão, buscando resgatar sua defasagem escolar. A equipe multidisciplinar é composta pelas técnicas na área da Psicologia, Psicopedagogia, Fonoaudiologia, Nutrição e Assistência Social, as quais atendem no Centro de Atendimento Multidisciplinar – CAMU.

Nome	Função

Fernanda Rotta	Assessora da Educação Especial
Karla Elida G. Baittinger	Fonoaudióloga
Jane Maria Bresolin	Psicóloga
Marcieli C.Ribeiro	Psicopedagoga

5. AVALIAÇÃO

5.1- PLANO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Avaliação Institucional ocorrerá por meio de mecanismos criados pela instituição de ensino, prevendo-se a análise crítica de resultados e do processo de gestão em todas as etapas hierárquicas da instituição. A Avaliação Institucional ocorrerá anualmente, preferencialmente no final do ano letivo, e subsidiará a organização do Plano de Ação da instituição de ensino no ano subsequente. O questionário enviado aos pais encontra-se em anexo 12.

5.2- PLANO DE AÇÃO

O ato de planejar ações, em todos os contextos, deve ser realizado de forma sistematizada e com objetivos bem definidos, pois é a partir do delineamento das metas que poderemos chegar aos resultados esperados.

É o Plano de Ação da escola que norteia a atuação de toda a comunidade escolar e concretiza a gestão democrática. Considerando que a organização do trabalho pedagógico implica novas práticas de ensino, a Escola Municipal São Cristóvão entende que é preciso desencadear ações para a realização de uma prática pedagógica direcionada para trabalhar as dificuldades apontadas pela comunidade escolar, tendo como meta principal a qualidade do processo ensino-aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. O Plano de ação encontra-se em anexo 13.

5.3- AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A comunidade escolar participa das discussões e reestruturação do Projeto Político Pedagógico, observando os resultados positivos, analisando e buscando ações que visem às mudanças necessárias para o melhor andamento das condições gerais de ensino e aprendizagem.

O Projeto Político Pedagógico é a sistematização da escola, onde se encontra em constante aprimoramento e visa atender as necessidades dos alunos e comunidade escolar. Estas mudanças são realizadas sempre que necessárias, com a contribuição de todas as instâncias envolvidas (APPF, Professores, Funcionários e Conselho Escolar).

6. BIBLIOGRAFIA

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2017.

São Paulo: Saraiva, 1996. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.

Fundamento na Base Nacional Comum Curricular - Educação Infantil e do Ensino Fundamental e orientam a sua implementação no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná: 22 de dezembro de 2018.

BRASIL, Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1999.**

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasília, 1999.

Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações/Secretaria de estado da Educação e do Esporte – Curitiba: SEED – PR.; 2019 – 4V

PARANÁ-CEE- Deliberação CEE/CP Nº 03/18. **Normas complementares que instituem o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, com**

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.**

Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. Proposta pedagógica curricular: ensino fundamental (anos iniciais) dos Municípios do Oeste do Paraná. [Coordenação: Adriana Gazolla Cantarelli, et al..] – Cascavel: ed. Do autor, 2020

Brasil. Ministério da Saúde. Estatuto do Idoso / Ministério da Saúde. – 1. ed., 2.^a reimpr. – Brasília: Ministério da Saúde, 2003.

PRIORI, A., et al. **História do Paraná: séculos XIX e XX** [online]. Maringá: Eduem, 2012. 234 p..SciELO Books <http://books.scielo.org>

WACHOWICZ, Ruy. **História do Paraná.** Ponta Grossa: editora UEPG, 2010.

DUARTE, Newton. Vigotski e o **“Aprender a aprender”**: Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. - 4. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski.** – 4. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção polêmicas do nosso tempo: v. 55).

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: Vigotskii,L.S; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem .São Paulo:Ícone,2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino;** educativa, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016. Disponível

em:https://www.researchgate.net/publication/313941644_A_teor%C3%ADa_do_ensino_para_o_desenvolvimento_humano_e_o_planejamento_de_ensino

_____. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. **Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.**

ALVES, Veronice Suriano. **Altas Habilidades/Superdotação na Rede Pública Municipal de Cascavel:** uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural. (Dissertação de Mestrado em Educação). Cascavel: UNIOESTE, 2017. Disponível em:< http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3546/5/Veronice_Alves2017.pdf. >. Acesso em: 28/06/2019.



BRASIL. Ministério da Educação. Declaração de Salamanca – 1994. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 maio 2006.

<https://www.ceuazul.pr.gov.br/municipio/historia>. Acesso em: 08 de abril de 2020.

<https://www.diaadia.pr.gov.br> – Acesso em 13 de abril de 2020.

<https://www.nre.seed.pr.gov.br/> - Acesso em 20 de maio de 2020.

<https://ww.planalto.gov.br/leis> Acesso em 20 de abril de 2020.

<https://www.ceuazul.pr.gov.br> Acesso em 13 de abril de 2020.

<http://www.turismo.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=700> Acesso em 05 de maio 2020.

<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/calendario/> - Acesso em 07 de julho de 2020

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192 – Acesso em 06 de julho de 2020

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/cotidiano/inclusao-social/17387> - Acesso em 06 de julho de 2020.

<https://www.significados.com.br/inclusao-social/> - Acesso de 07 de julho de 2020

7. ANEXOS

ANEXO 01: RECREIO INTERATIVO

PROJETO RECREIO DIRIGIDO

CHEGA DE CORRER É HORA DE BRINCAR

Céu Azul- 2020

INTRODUÇÃO

A literatura e as pesquisas demonstram que brincar tem 3 grandes objetivos para as crianças: o prazer, a expressão dos sentimentos e a aprendizagem. Brincando a criança passa o tempo, mostra a sua personalidade e descobre informações.

A brincadeira faz parte da vida da criança e incluir o jogo e a brincadeira na escola tem como objetivo o desenvolvimento da criança enquanto indivíduo e a construção do conhecimento, processos fortemente interligados.

Brincar favorece a autoestima e a interação de seus pares, propiciando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Por meio de jogos a criança aprende a agir, tem sua curiosidade estimulada e exercita sua autonomia.

JUSTIFICATIVA

O projeto surgiu pela necessidade e também ansiedade em fazer com que este momento fosse aproveitado de forma harmoniosa. Onde as energias antes desperdiçadas em brigas e correrias passaram a ser direcionadas para brincadeiras.

O recreio é um momento de aprendizagem, onde significados estão sendo construídos constantemente e por isso deve ser valorizado e qualificado.

Os alunos têm oportunidade de desenvolver conceitos como: cuidar do espaço, dos materiais disponibilizados para este momento, respeito e organização.

OBJETIVO

Tem por objetivo utilizar o período do recreio da Escola Municipal São Cristóvão – Ensino Infantil e Fundamental, para que seja dirigido com brincadeiras que auxiliem tanto na parte motora quanto intelectual, levando-os a praticar atividades coletivas e em equipes, ajudando-se mutuamente no desenvolvimento das atividades propostas.

Com essa proposta de atividade, ao incentivar essa prática o intuito principal foi o de acalmar os alunos, os quais utilizam o recreio apenas para correr, gritar, Bullying com os colegas, brigas e evitar que se machucassem.

Ou seja, o objetivo é estimular o lazer, a amizade, a colaboração, companheirismo e não a competição.

DESENVOLVIMENTO

Observando nossa cultura é comum a realização de projetos. Para se formar esse projeto é necessário identidade, meio e segurança, em que o mesmo irá atingir o proposto ao ser projetado no futuro. Executar um projeto é considerar-se um ator, em que terá poder para modificar o percurso das coisas. (PERRENOUD, 2000)

Conduzir um projeto é manifestar se livremente, onde os indivíduos definem seus objetivos, negociam suas estratégias, meios e cooperação. Com essa questão introduzida, deve-se considerar a administração de recursos da escola, pois as escolhas devem ser tomadas de forma coletiva, com toda comunidade escolar. (PERRENOUD, 2000)

Assim o projeto deve priorizar o benefício da coletividade, ou seja, dos estudantes da escola, para que não se criem tensões e sentimento de injustiça.

Ensina Perrenoud (2000) que toda iniciativa interfere na vida do aluno na escola, podendo ser a atmosfera, a qualidade da orientação e da formação, a coerência das expectativas e do procedimento didático.

Para Perrenoud (2000) a escola caminha em direção a cooperação profissional, em que trabalhar em equipe já é uma necessidade e não mais uma escolha pessoal. Todos os membros de um grupo são responsáveis pelo seu funcionamento. Entretanto é conveniente delegar-se um condutor a um grupo, o qual deve manifestar postura e competências anteriormente lembradas.

De acordo com o constante no Currículo Básico para as Escolas Municipais, para que o desenvolvimento seja estimulado, a escola pode propor brincadeiras e jogos, com ou sem regras. No caso da Escola São Cristóvão, utiliza-se a metodologia de regras e ações pré estabelecidas que regulem a atividade e o comportamento da criança.

ALGUMAS BRINCADEIRAS QUE SÃO DESENVOLVIDAS:

- XADREZ
- PULAR CORDA
- JOGO DAS CHARADAS
- JOGO DA MÍMICA
- JOGO DA FORÇA
- PULAR ELÁSTICO
- UNO
- AMARELINHA
- TWISTER
- BATALHA NAVAL
- PESCARIA
- MINI GOLF
- DOMINÓ
- ALVO
- JOGO DA VELHA
- PEGA VARETAS
- ADIVINHAS
- JOGO DA MEMÓRIA
- AVANÇA AS CASAS
- CARRINHOS
- TORRE DE COPOS
- COELINHO SAI DA TOCA
- PETECA
- FUTEBOL DE BOTÃO
- FAZENDINHA
- JOGO DO MICO
- CABO DE GUERRA
- MINI BASQUETE
- FUTEBOL DE MESA
- OVO CHOCO
- JOGOS DE TABULEIROS
- ARRANCA RABO
- VAI-E-VEM
- PASSA OU REPASSA
- BOLICHE
- ARREMESSO DE DISCO
- TÊNIS DE MESA
- BOLINHA DE SABÃO

- QUEM SOU?

- JOGOS DE RAQUETES

DESCRIÇÃO DO PROJETO

Ao verificar que durante o recreio os alunos estavam dispersos e sem motivação, surgiu à ideia de desenvolver o recreio direcionado, mas de uma forma diferente.

Iniciou-se o projeto com uma pesquisa junto aos alunos, em que eles sugeriram brincadeiras para serem realizadas no recreio, as quais foram: xadrez, ping-pong, corda, dominó, peças, elástico e cartas. Assim confeccionou-se um gráfico no pátio da escola, com essas informações.

Nesse período foram confeccionados alguns materiais, para que, ao se iniciar o projeto, tivessem opções de brincadeiras. Posteriormente continuou-se a confecção de jogos pensando em não tornar maçante as brincadeiras por parte dos alunos, pois os alunos solicitaram novas atividades após o primeiro mês do projeto.

No dia 1º de agosto de 2017, foi trabalhado junto aos alunos, no início da aula, o texto Olimpíadas dos Bichos (Anexo I), com o objetivo de mostrar as diferenças de cada animal, e a habilidade específica de cada um, e também através da história, as equipes de alunos foram divididas com nome de animais.

As equipes foram divididas da seguinte maneira:

- Sorteado aleatoriamente alunos de 3º, 4º e 5º ano, e Pré, 1º e 2º, os quais formaram 15 equipes, sendo 7 no período da manhã e 8 no período da tarde (Anexo II).
- Em cada equipe foi sorteado um líder, o qual tem algumas atribuições.
- As equipes são: Onça Pintada, Urso, Zebra, Arara, Cobra, Elefante, Coelho, Tubarão, Leão, Cavalo-Marinho, Girafa, Coruja, Jacaré, Lobo e Pinguim.

As equipes são pontuadas diariamente, e esses pontos estão dispostos no painel de pontuação, fixado no saguão da escola, onde todas partem com 10 pontos, e terão seu valor reduzido caso cometam alguma infração.

A lista com o nome de todos os alunos e as equipes as quais pertencem estão colocadas também no saguão da escola, bem como a anotação de quem é o líder da semana, em que os alunos podem verificar sempre que quiserem.

ATRIBUIÇÃO DO LÍDER

Semanalmente é sorteado um líder o qual tem por atribuições: escolher a brincadeira do dia, durante a semana, organizar a atividade, recolher o material e guardá-lo em seu devido lugar. Assim como incentivar os demais membros da equipe a participar e não infringir as regras, pois, caso isso não ocorra, a equipe perderá pontos.

REGRAS DOS JOGOS

1. Semanalmente será sorteado um aluno o qual será líder do grupo
2. O aluno que já tiver sido líder, não poderá ser novamente, até que todos da equipe já tenham passado pela função.
3. Ao soar o sinal do recreio os alunos devem-se alimentar, o líder deve vir escolher a brincadeira, e também lanchar. Conforme os alunos forem terminando de lanchar, podem pegar o material e brincar. (não é necessário aguardar o líder).
4. Ao soar o sinal do fim do recreio, os alunos devem-se dirigira em frente das salas de aula em fila, para aguardar o professor, enquanto o líder deverá recolher os brinquedos e guardá-los.
5. Ao realizar a atividade de forma adequada, cada equipe ganhará 10 pontos.
6. Qualquer integrante da equipe que cometer uma infração ocasionará em perda de pontos para a equipe.
7. As infrações passivas para perder pontos por equipe são:
 - Negar-se a participar da brincadeira, e atrapalhar o andamento da mesma (-1 ponto).
 - Danificar os brinquedos ou materiais utilizados na brincadeira escolhida (-1 ponto).
 - Integrante de uma equipe se envolver em atividade de outras equipes (-1 ponto).
 - Integrantes da equipe correr durante o recreio (-1 ponto).
 - Integrante da equipe se envolver em algum briga ou discussão (-1 ponto).

Para encerrar as atividades desenvolvidas neste ano do Projeto Chega de Correr é Hora de Brincar, será realizado no mês de dezembro, um momento de conversar com os alunos, a respeito do projeto, apresentar este projeto impresso, para que possam visualizar todo o trabalho desenvolvido ao longo desse período, de agradecer a participação de todos, premiar e confraternizar.

AVALIAÇÃO

Encaminhamos bilhete aos pais explicando sobre o projeto e solicitamos que compartilhassem conosco a experiência vivida pelos filhos. (Anexo III)

Em outro momento convidamos os pais para participar de um momento lúdico na escola, onde apresentamos o projeto na prática.

Os pais puderam brincar com os filhos das atividades desenvolvidas durante o recreio.

A cada semana incluímos uma nova brincadeira.

No dia 6 de novembro de 2017, os alunos do período vespertino ficaram sem as brincadeiras do recreio, podendo desenvolver atividades livremente. Observou-se que esses alunos após lanchar, organizaram-se com cadernos pequenos de capa dura para jogar tênis

de mesa, pegaram uma bolinha do alvo e brincaram formando fila, para que um por vez pudesse arremessar, organizaram-se para pular corda, e acharam pedrinhas pelo pátio para pular amarelinha.

Observou-se também, que os alunos mais tímidos, com dificuldade em socialização, nessa tarde ficaram sentados sozinhos, pois pela organização dos demais, ficaram excluídos, por não terem autonomia para interagirem com os colegas. Já os alunos mais agitados, se organizaram nas brincadeiras. Nessa organização, teve alunos que demonstraram liderança e organizaram os demais nessas atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse projeto demonstrou que as brincadeiras são desenvolvidas para facilitar a relação entre os alunos, tantos os sociáveis, como os alunos mais tímidos, ou com alguma dificuldade de interação e comunicação. Observou-se que esse objetivo foi atingido, pois os alunos interagem de forma igualitária, e sentem-se pertencentes ao grupo.

Com a questão da liderança, os alunos se sentem importantes, pois são os que decidem a brincadeira, organizam os colegas, e guardam os brinquedos. Assim trabalhar a questão de decisão, demonstra que são capazes de tomar iniciativa, e desenvolver atividades com autonomia e responsabilidade.

Percebeu-se que o projeto tem sido bem importante para os alunos, para a organização da escola, e para o momento de recreação, pois ao resgatar as brincadeiras as crianças se envolvem em atividades que os pais realizavam além de brincar com colegas que no dia a dia, fora do horário escolar, muitas vezes não tem contado, e assim ficam sozinhos em casa, com brincadeiras individuais.

Como o projeto vem dando certo, o intuito é continuar com o recreio dirigido, atualizando as brincadeiras, e reorganizando o projeto conforme necessário for.

IDEALIZADORAS

- Juliana Lima Goes, Diretora – Licenciada em Educação Física, pela Faculdade Assis Gurgasz, Pós Graduada em Gestão Escolar.
- Josiane Inês Hoger, Coordenadora Pedagógica – Licenciada em Biologia pela Universidade Paranaense – UNIPAR, Pós Graduada em Educação Especial Inclusão e Neuropsicopedagogia, Educação no Campo e Psicopedagogia.
- Karenine Loof, Secretária – Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, acadêmica de Licenciatura em Química pela UTFPR – campus Medianeira, Pós Graduada em Gestão Pública.

ANEXO 02: MATRIZ CURRICULAR



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO – EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

MATRIZ CURRICULAR PARA INSTITUIÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL – ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS¹

NRE: (inserir código e nome)		MUNICÍPIO 410530 – Céu Azul/PR			
INSTITUIÇÃO DE ENSINO: 41075820 - SAO CRISTOVAO E M EI EF					
ENDEREÇO: Rua professor Daniel Muraro nº 1736 – Bairro São Cristóvão - Céu Azul/PR					
FONE: (45) 3266-1895					
ENTIDADE MANTENEDORA: Prefeitura Municipal de Céu Azul					
CURSO (Nº DO CÓDIGO): Anos Iniciais do Ensino Fundamental (4025) (4035)					
TURNO: Manhã/Tarde		C. H. TOTAL DO CURSO: 800h		DIAS LETIVOS ANUAIS: 200	
ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2020			FORMA Simultânea		
ORGANIZAÇÃO²: Anual/Trimestral					
COMPONENTES CURRICULARES (DISCIPLINAS)	1º	2º	3º	4º	5º
ARTE ³	2	2	1	1	1
CIÊNCIAS	1	1	2	2	2
EDUCAÇÃO FÍSICA ³	2	2	1	1	1
ENSINO RELIGIOSO ⁴	1	1	-	-	-
GEOGRAFIA	1	1	1	2	2
HISTÓRIA	1	1	1	2	2
LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	7	6	6
MATEMÁTICA	6	6	7	6	6
Total de horas relógio semanais⁶	20h	20h	20h	20h	20h

¹Matriz Curricular de acordo com LDB nº 9394/96.

² A organização Curricular poderá ser anual, ciclos, etc. (Art. 23, LDB 9394/96).

³ Poderão ser ministradas pelo professor da turma ou por professores especialistas.

⁴ Ensino Religioso: de oferta obrigatória para a instituição pública de ensino e matrícula facultativa para o aluno. Deverá ser ofertada atividade pedagógica para os alunos que não frequentarão para cumprimento de carga horária. Poderá ser ministrado pelo professor da turma ou outro professor.

⁵ Poderá ser ofertada a Língua Inglesa ou outro componente curricular.

⁶ Serão ofertadas, no mínimo, 04 horas por dia.

Rua Professor Daniel Muraro nº 1736 – Bairro São Cristóvão
 Telefone: 3266-1895 - e-mail: sao.cristovao@yahoo.com.br
 Céu Azul - Paraná

ANEXO 03: CALENDÁRIO ESCOLAR



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
ANEXO DA RESOLUÇÃO Nº 3.592/2019 - GS/SEED

ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO

CALENDÁRIO ESCOLAR - 2020

<p>Janeiro</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td></tr> <tr><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td></tr> <tr><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td></tr> </table> <p>1 - Ano novo</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		<p>Fevereiro</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> </table> <p>25 - Carnaval 26 - Cinzas</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29							1	<p>Março</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td></tr> <tr><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td></tr> <tr><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>	D	S	T	Q	Q	S	S	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31				
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
5	6	7	8	9	10	11																																																																																																																			
12	13	14	15	16	17	18																																																																																																																			
19	20	21	22	23	24	25																																																																																																																			
26	27	28	29	30	31																																																																																																																				
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
2	3	4	5	6	7	8																																																																																																																			
9	10	11	12	13	14	15																																																																																																																			
16	17	18	19	20	21	22																																																																																																																			
23	24	25	26	27	28	29																																																																																																																			
						1																																																																																																																			
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																			
8	9	10	11	12	13	14																																																																																																																			
15	16	17	18	19	20	21																																																																																																																			
22	23	24	25	26	27	28																																																																																																																			
29	30	31																																																																																																																							
<p>Abril</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td></tr> <tr><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td></tr> <tr><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td></tr> </table> <p>10 - Paixão / 12 - Páscoa / 21 - Tiradentes</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			<p>Mai</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td></tr> <tr><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td></tr> <tr><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td></tr> <tr><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td></tr> <tr><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>1 - Dia do Trabalhador</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31							<p>Junho</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td></tr> <tr><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td></tr> <tr><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>11 - Corpus Christi</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
5	6	7	8	9	10	11																																																																																																																			
12	13	14	15	16	17	18																																																																																																																			
19	20	21	22	23	24	25																																																																																																																			
26	27	28	29	30																																																																																																																					
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
3	4	5	6	7	8	9																																																																																																																			
10	11	12	13	14	15	16																																																																																																																			
17	18	19	20	21	22	23																																																																																																																			
24	25	26	27	28	29	30																																																																																																																			
31																																																																																																																									
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																			
8	9	10	11	12	13	14																																																																																																																			
15	16	17	18	19	20	21																																																																																																																			
22	23	24	25	26	27	28																																																																																																																			
29	30																																																																																																																								
<p>Julho</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td></tr> <tr><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td></tr> <tr><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td></tr> </table>	D	S	T	Q	Q	S	S	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		<p>Agosto</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>	D	S	T	Q	Q	S	S	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						<p>Setembro</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>7 - Independência</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30										
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
5	6	7	8	9	10	11																																																																																																																			
12	13	14	15	16	17	18																																																																																																																			
19	20	21	22	23	24	25																																																																																																																			
26	27	28	29	30	31																																																																																																																				
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
2	3	4	5	6	7	8																																																																																																																			
9	10	11	12	13	14	15																																																																																																																			
16	17	18	19	20	21	22																																																																																																																			
23	24	25	26	27	28	29																																																																																																																			
30	31																																																																																																																								
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																			
13	14	15	16	17	18	19																																																																																																																			
20	21	22	23	24	25	26																																																																																																																			
27	28	29	30																																																																																																																						
<p>Outubro</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr> <tr><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td></tr> </table> <p>12 - Nossa Sra. Aparecida 9 - Dia do Professor antecipado</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	<p>Novembro</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td></tr> <tr><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td></tr> <tr><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>2 - Finados 15 - Proclamação da República</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30						<p>Dezembro</p> <table border="1"> <tr><td>D</td><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td></tr> </table> <p>19 - Emancipação Política do PR 25 - Natal</p>	D	S	T	Q	Q	S	S	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31									
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
4	5	6	7	8	9	10																																																																																																																			
11	12	13	14	15	16	17																																																																																																																			
18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																			
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																			
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																			
8	9	10	11	12	13	14																																																																																																																			
15	16	17	18	19	20	21																																																																																																																			
22	23	24	25	26	27	28																																																																																																																			
29	30																																																																																																																								
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																			
6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																			
13	14	15	16	17	18	19																																																																																																																			
20	21	22	23	24	25	26																																																																																																																			
27	28	29	30	31																																																																																																																					

- Início/Término das aulas
- Estudo e Planejamento
- Fechamento do trimestre
- Férias
- Recesso
- Feriados
- Feriado Municipal
- Brigada escolar
- Consciência Negra
- Semana Municipal de Conscientização dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista-TEA
- Fechamento do ano letivo e Conselho de Classe
- Conselho de classe com dispensa de aula

Férias/Recessos Discentes	
MÊS	DIAS
janeiro / férias	30
fev / férias	5
julho / recessos	16
dez / férias	10
outros recessos	6
Total	67

Férias/Recesso/Docentes	
MÊS	DIAS
janeiro / férias	30
fev / recessos	1
julho / recessos	16
dez / recessos	10
outros recessos	3
Total	60

Avaliação Trimestral	
1º Trimestre - 06/02 a 15/05 ->	66 dias letivos
2º Trimestre - 19/05 a 03/09 ->	66 dias letivos
3º Trimestre - 08/09 a 17/12 ->	68 dias letivos
Total =	200 dias letivos

Dias letivos 1º trim.	66
Dias letivos 2º trim.	66
Dias letivos 3º trim.	68
Total dias letivos:	200



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO
ENSINO FUNDAMENTAL E EDU. INFANTIL CÉU AZUL
Calendário Escolar 2020

ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO
 Rua Professor Daniel Muraro, 1.736
 Bairro São Cristóvão - (45) 3266-1895
 e-mail: sao.cristovao@yahoo.com.br
 CEP 85.840-000 - Céu Azul - Paraná

Carimbo do Estabelecimento


 Juliana Lima Goes
 Diretora
 Portaria Nº 210/2018
 Esc. Mun. São Cristóvão

Carimbo e Assinatura Do Gestor

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
 NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CASCAVEL
 SETOR DE ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

ESTE CALENDÁRIO ESTÁ DE ACORDO
 COM A LEGISLAÇÃO VIGENTE

CASCAVEL, 12/12/19


 EVANDRA LÚCIA CASAGRANDE
 TÉCNICA NRE

Parecer do NRE- Cascavel

Avaliação Trimestral	
1º Trimestre - 06/02 a 15/05 -> 66 dias letivos	
2º Trimestre - 19/05 a 03/09 -> 66 dias letivos	
3º Trimestre - 08/09 a 17/12 -> 68 dias letivos	
Total = 200 dias letivos	

Turnos de oferta: M e T

Horário matutino

Início : 7H50

Intervalo : 9H45 às 10H Recreio dirigido

Término: 11H50

Horário vespertino

Início : 13H20

Intervalo : 15h15 as 15h30 Recreio dirigido

Término: 17h20

Horário noturno

Início :

Intervalo :

Término:

Cumprir RESOLUÇÃO Nº 3.592/2019 - GS/SEED Art. 7º e 8º

Complementação de Carga horária

ANEXO 04 - CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

- Questionário sócio econômico



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO – EIF
 Rua Professor Daniel Muraro nº 1736 – Bairro São Cristóvão
 Telefone: 3121-1061 e-mail: sao.cristovao@yahoo.com.br
 Céu Azul – Paraná

PERFIL SÓCIO ECONOMICO CULTURAL DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CÉU AZUL

As questões que possuem alternativa assinalada com um X a opção que achar que mais se aproxima da realidade.

Questionário	Nº de questionários
1 - Seu parentesco/ligação com o(a) aluno(a)?	
a) Pai	
b) Mãe	
c) Avô/avó	
d) Tio/tia	
e) Outro	

Questionário	Nº de questionários
2- Qual seu estado civil?	
a) solteiro	
b) casado	
c) viúvo	
d) separação (separação legal ou divórcio)	
f) Outro	

Questionário	Nº de questionários		Nº de questionários	Nº de questionários
3 – Qual faixa etária do(a) responsável pelo(a) aluno(a)? PAI				
PAI		MÃE		RESPONSÁVEL
a) Menos de 17 anos		a) Menos de 17 anos		a) Menos de 17 anos
b) 18 a 29 anos		b) 18 a 29 anos		b) 18 a 29 anos
c) 30ª 40 anos		c) 30ª 40 anos		c) 30ª 40 anos
d) 41 a 50 anos		d) 41 a 50 anos		d) 41 a 50 anos
e) 51 anos a mais		e) 51 anos a mais		e) 51 anos a mais

Questionário	Nº de questionários		Nº de questionários	Nº de questionários
4 – Qual Aa escolaridade do(a) responsável pelo(a) aluno(a)?				
PAI		MÃE		RESPONSÁVEL
a) analfabeto		a) analfabeto		a) analfabeto
b) ensino fundamental incompleto		b) ensino fundamental incompleto		b) ensino fundamental incompleto
c) ensino fundamental completo		c) ensino fundamental completo		c) ensino fundamental completo
d) ensino médio incompleto		d) ensino médio incompleto		d) ensino médio incompleto
e) ensino		e) ensino médio		e) ensino médio

médio completo		completo		completo	
f) ensino superior incompleto		f) ensino superior incompleto		f) ensino superior incompleto	
g) ensino superior completo		g) ensino superior completo		g) ensino superior completo	
f) especialização		f) especialização		f) especialização	

Questionário	Nº de questionários
5 - Composição familiar (com quem mora o aluno(a)?)	
a) Pai, mãe e irmãos	
b) Pai e mãe	
c) somente com a mãe	
d) somente com o pai	
e) com os avós	
f) mãe e padrasto	
g) mãe, padrasto e irmãos	
h) pai e madrasta	
i) pai, madrasta e irmãos	
j) somente com os tios	
k) pais e avós	
l) um dos pais e avós	
m) com outros Quais?	

Questionário	Nº de questionários
6 - Quantas pessoas moram na residência?	
a) 1 a 2	
b) 3 a 5	
c) 6 a 8	
d) 9 a mais	

Questionário	Nº de questionários
7- Situação empregatícia do (a) aluno(a)?	
a) trabalho fixo com CPTS assinada	
b) trabalho fixo sem CPTS assinada	
c) trabalho autônomo	
d) trabalho temporário	
e) aposentado/pensionista	
f) outro	
g) não trabalha	

Questionário	Nº de questionários
8- Seu filho auxilia nas atividades da família?	
a) atividades rurais, quais	
b) serviços domésticos, quais	
c) não auxilia	

Questionário	Nº de questionários
9- Média da renda familiar?	
a) Sem rendimento	
b) menos de um salário mínimo	
c) 1 salário mínimo	
d) 2 a 3 salários mínimos	
e) 4 a 5 salários mínimos	
f) mais de 6 salários mínimos	
g) 1 salário mínimo e meio	

Questionário	Nº de questionários
10 - A família é beneficiária do Programa Bolsa Família?	
a) Sim, recebe benefício.	
b) não recebe benefício	
c) já recebeu e hoje não recebe mais	

Questionário	Nº de questionários
11- Qual a religião predominante da família?	
a) Católica	

b) evangélica Luterana/Protestante	
c) Evangélica	
d) Outra	
e) nenhuma	

Questionário	Nº de questionários
12- Situação habitacional (moradia)?	
a) própria	
b) moradia alugada	
c) moradia financiada	
d) moradia cedida	
e) outros	

Questionário	Nº de questionários
13 - Local da moradia?	
a) urbana	
b) rural	

Questionário	Nº de questionários
14- A moradia é?	
a) de alvenaria	
b) madeira	
c) mista	
d) material reaproveitado	
e) outros	

Questionário	Nº de questionários
15 - A moradia possui:	
15.1 - Iluminação elétrica?	
a) sim	
b) não	
15.2 - Saneamento básico (esgoto)?	
a) fossa	
b) rede de esgoto	
15.3 - Água?	

a) tratada (SANEPAR)	
b) poço ou nascente	
15.4 - Telefone?	
a) fixo	
b) celular	
Quantos? (1)	
Quantos? (2)	
Quantos? (3)	
Quantos? (4)	
Quantos? (5)	
c) nenhum tipo de telefone	
15.5 - Destino do lixo da residência?	
a) coleta pública com separação de lixo reciclável	
b) coleta pública sem separação de lixo reciclável	
c) enterrado	
d) céu aberto	
e) queimado	
15.6- tem banheiro em sua casa?	
a) não	
b) sim (1)	
c) sim (2)	
d) sim (3)	
e) sim (4)	

Questionário	Nº de questionários
16 - No seu domicilio há:	
16.1 – Geladeira	
a) sim	
b) não	
16.2 – Freezer (parte integrante da geladeira)	
a) sim	
b) não	
16.3 - Freezer (separado da geladeira)	
a) sim	
b) não	
16.4 - Máquina de lavar roupa	

a) sim	
b) não	
16.5 - Rádio	
a) sim	
b) não	
16.6 – Televisão	
a) sim	
b) não	
16.7 – Computador	
a) sim	
b) não	
16.8 – Conexão com wi-fi	
a) conexão dial –up (linha telefônica)	
b) conexão banda larga	
c) telefones celulares com tecnologias 3G-4G	
d) outro	
e) não tem acesso	
16.9 – Carro ou moto	
a) sim	
b) não	

Questionário	Nº de questionários
17 – No período de férias, recessos escolares e feriados, com quem fica seu filho(a)?	
a) familiares adultos	
b) familiares (menores de idade)	
c) terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente	
d) terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada	
e) ficam sozinhos (as) em casa	

Questionário	Nº de questionários
18 – Você consegue compreender e auxiliar as tarefas escolares de seu filho(a)?	
a) sim	

b) não	
c) às vezes	
d) não auxilia	

Questionário	Nº de questionários
19- Como acontece o auxílio nas tarefas de casa?	
a) Você apenas exige que a criança faça as tarefas	
b) Você senta-se ao lado da criança e auxilia	
c) Quem auxilia a criança nas tarefas é outra pessoa	
d) ninguém auxilia	

Questionário	Nº de questionários
20 – Durante a semana quando a criança não está na aula, com quem ela fica?	
a) familiares adultos	
b) familiares (menores de idade)	
c) terceiros (vizinhos, amigos ou outros) gratuitamente.	
d) terceiros (vizinhos, amigos ou outros) de forma remunerada.	
e) ficam sozinhos (as) em casa	

Questionário	Nº de questionários
21-Que ano o aluno Estuda	
a) Pré I	
b) Pré II	
c) 1º	
d) 2º	
e) 3º	
f) 4º	
g) 5º	
h) Berçário	
i) Maternal I	
j) Maternal II	

k) Maternal III	
l) Educação de Jovens e Adultos (EJA)	

Questionário	Nº de questionários
22- Com qual frequência vão à reunião de pais?	
a) sempre	
b) quase sempre	
c) as vezes	
d) nunca	

Questionário	Nº de questionários
23- Qual a profissão do pai?	
Açougueiro	
Agricultor	
Aposentado	
Assessor de gabinete	
Autônomo	
Auxiliar Administrativo	
Auxiliar Contábil	
Auxiliar de Produção	
Auxiliar de Torno	
Auxiliar Técnico Informática	
Balanceiro	
Bancário	
Bioquímico	
Cabelereiro	
Chapeador	
Churrasqueiro	
Comerciante	
Construtor Civil	
Contador	
Costureiro	
Desempregado	
Eletricista	
Empresário	
Encarregado	
Enfermeiro	
Engenheiro Agrônomo	

Engenheiro civil	
Entregador	
Espumador	
Frentista	
Funcionário Publico	
Garçom	
Gerente	
Mecânico	
Montador	
Motorista	
Operador de máquina	
Operador de trafego	
Pedreiro	
Pintor	
Polidor	
Porteiro	
Professor	
Repositor	
Representante comercial	
Servente	
Serviços gerais	
Servindo o exército	
Soldador	
Suinocultor	
Tapeceiro	
Torneiro mecânico	
Treinador de cavalos	
Vendedor	
Não Respondeu	
24-Qual profissão da mãe?	
Agente comunitária de saúde	
Agricultora	
Aposentada	
Autônoma	
Auxiliar Administrativo	
Auxiliar de inspeção	
Auxiliar de laboratório	
Auxiliar de Produção	
Auxiliar Técnico Informática	

Bancaria	
Bioquímica	
Comerciante	
Contadora	
Costureira	
Cozinheira	
Desempregada	
Diarista	
Empresária	
Encarregado	
Enfermeiro	
Engenheiro Agrônomo	
Esteticista	
Farmacêutica	
Fisioterapeuta	
Fonoaudióloga	
Funcionário Publico	
Garçonete	
Gerente administrativa	
Mecânica	
Motorista	
Operador de caixa	
Operador de trafego	
Pedreiro	
Professor	
Psicopedagoga	
Secretaria	
Serviços gerais	
Suinocultura	
Técnica em enfermagem	
Vendedora	
Não Respondeu	
25- Qual profissão do responsável?	
26- Quais atividades de lazer o aluno realiza com a família?	
Andar de bicicleta	
Assistir TV	

Brincadeiras com a família	
Brincadeiras de roda	
Jogar bola	
Jogos educativos	
Ler histórias	
Não respondeu	
Parquinho	
Passeio	
Passeio no sítio	
Viagem	

Questionário	Nº de questionários
27- Você incentiva seu filho a estudar?	
a) sim	
b) não	
c) as vezes	

Questionário	Nº de questionários
28- Com que frequência você lê?	
28.1-Jornais	
() sempre	
() de vez em quando	
() nunca	
28.2-LIVROS	
() sempre	
() de vez em quando	
() nunca	
28.3-REVISTAS	
() sempre	
() de vez em quando	
() nunca	
28.4- BLOG NOTÍCIAS (INTERNET)	
() sempre	
() de vez em quando	
() nunca	

Questionário	Nº de questionários
29- Em dia de aula seu filho gasta quanto tempo assistindo TV, navegando na Internet ou jogando jogos eletrônicos?	
a) menos de 1 hora	
c) Entre 1 e 2 horas	
d) Entre 2 e 3 horas	
e) Mais de 3 horas	
f) Não usa aparelhos eletrônicos	

Questionário	Nº de questionários
30- Quando seu filho entrou na escola?	
a) Educação Infantil (Creche)	
b) Educação Infantil (Pré Escolar)	
c) 1º do fundamental	

Questionário	Nº de questionários
31- Com que frequência seu filho consome em casa?	
31.1- FRUTAS	
() diariamente	
() 1 a 2 vezes na semana	
() 3 a 4 vezes na semana	
() nunca	
32.2-LEGUMES E VERDURAS	
() diariamente	
() 1 a 2 vezes na semana	
() 3 a 4 vezes na semana	
() nunca	
32.3-REFRIGERANTE	
() diariamente	
() 1 a 2 vezes na semana	
() 3 a 4 vezes na semana	
() nunca	

Questionário	Nº de questionários
--------------	---------------------

33- Seu filho pratica alguma atividade física?	
a) sim	
b) não	
Qual?	

Questionário	Nº de questionários
34- Quais alimentos a criança costuma consumir ao retornar da escola?	
Leite	
Bolacha	
Frutas	
Almoço (arroz, feijão, carne e salada)	
Suco	
Pão	
Não respondeu	

ANEXO 05 - FICHAS DE CONSELHO DE CLASSE

ANEXO III



FICHA DE PRÉ-CONSELHO DO ALUNO/TURMA - (PROFESSOR)

Ano: _____ Turma: _____ Bimestre: _____ Data: ____/____/____

N ú m e r o	Aluno	C o m p o r t a m e n t o	Parti cipaç ão e intere sse nas aulas	Empen ho nos trabalh os avaliati vos	Problemas de aprendizagem/notas					F r e q u ê n c i a	
					P o r t .	No ta	M a t e m .	No ta	G e o g .		Not a
01											
02											
03											
04											
05											
06											
07											
08											
09											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											

Satisfatório



Mediano



Insatisfatório



Satisfatório: aluno que atende todos os quesitos dos conteúdos propostos;

Mediano: aluno que atende parcialmente os quesitos dos conteúdos propostos;



sfatório: aluno que não atende os quesitos dos conteúdos propostos;

ANEXO IV

FICHA DE RESULTADO PARA CONSELHO DE CLASSE DAS TURMAS DA ESCOLA

(perfil das turmas- coordenação)

Bimestre: _____ Data: ____/____/____

Turmas	C o m p o r t a m e n t o	F r e q u ê n c i a	P a r t i c i p a ç ã o I n t e r e s s e O r g a n i z a ç	P o r t u g u ê s	M a t e m á t i c a	H i s t ó r i a	G e o g r a f i a	C i e n c i á s	E d u c a ç ã o F í s i c a	A r t e	E n s i n o R e l i g i o s o



			ã o									
1º ano A												
1º ano B												
2º ano A												
2º ano B												
3º ano A												
3º ano B												
4º ano A												
4º ano B												
5º ano A												
5º ano B												

Satisfatório  Mediano  Insatisfatório 

Providências a serem tomadas para sanar as dificuldades encontradas:

Assinatura dos presentes:

- Diretor: _____
- Coordenador: _____
- Professor(a): _____



ANEXO V
FICHA DE ACOMPANHAMENTO DO
CONSELHO DE CLASSE - TURMA/ALUNO
(Coordenador)

Ano: _____ Turma: _____ Professor (a): _____ Bimestre:

_____ Data: ____/____/____

Nº	Nome	Notas/desempenho:								Problemas	Encaminhamentos efetivados
		LP	M	H	G	C	EF	A	ER		
01											
02											
03											
04											
05											
06											
07											
08											
09											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											

Satisfatório



Mediano



Insatisfatório





ANEXO VI
FICHA DE PRÉCONSELHO DE CLASSE - TURMA/ALUNO
(PROFESSOR)

Ano: Turma: Professor (a): Bimestre: Data:

Nº	Nome	Observações	Encaminhamentos
01			
02			
03			
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

ANEXO 06 - LISTAS DE MATERIAL ESCOLAR



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO – EIEF
 Rua Professor Daniel Muraro nº 1736 – Bairro São Cristóvão
 Telefone: 3121-1061 - e-mail: sao.cristovao@yahoo.com.br
 Céu Azul – Paraná

LISTA DE MATERIAIS PARA O 1º ANO/2020

01	Caixa de massinha de modelar
02	Cadernos de desenho pequeno de 48 folhas
03	Cadernos de desenho grande
01	Caderno de linha de 48 folhas brochura
01	Caderno de linhas de 48 folhas para agenda escolar
02	Lápis
02	Borrachas
02	Apontadores
01	Régua plástica de 20cm
01	Tesourinha sem ponta
01	Caixa de lápis de cor
02	Tubos de cola
100	Folhas de papel sulfite colorido
01	Garrafinha de água
01	Toalhinha
Materiais para escovação	
01	Escova dental com estojo
01	Creme dental
01	Copo de plástico
Senhores pais ou responsáveis:	
<ul style="list-style-type: none"> Colocar o nome da criança em todo o material, inclusive em todos os lápis de cor. Os cadernos deve ser com margem e sem desenhos nas folhas de linhas. Repor os materiais como cola, lápis e borracha quando necessário. 	

LISTA DE MATERIAIS PARA O 2º ANO/2020

01	Caixa de massinha de modelar
04	Cadernos de linha grande brochura de 96 folhas
02	Cadernos de linhas de 48 folhas para agenda escolar e tarefa
01	Caderno de desenho grande para Arte

01	Caderno de caligrafia pequeno encapado
02	Lápis
02	Borrachas
01	Apontador
01	Régua plástica 20 cm
01	Tesourinha sem ponta
01	Caixa de lápis de cor
02	Tubos de cola
10 0	Folhas de papel sulfite colorido
01	Garrafinha para água
01	Toalhinha
Materiais para escovação	
01	Escova dental com estojo
01	Creme dental
01	Copo de plástico
Senhores pais ou responsáveis:	
<ul style="list-style-type: none"> • Colocar o nome da criança em todo o material, inclusive em todos os lápis de cor. • Os cadernos deve ser com margem e sem desenhos nas folhas de linhas. 	

LISTA DE MATERIAIS PARA O 3º ANO/2020

04	Cadernos de linha grande 96 folhas com margem
01	Caderno de linhas de 48 folhas para agenda escolar
01	Caderno de desenho grande: Arte (pode ser reaproveitado o deste ano)
01	Caderno de caligrafia pequeno (pode ser reaproveitado o deste ano)
02	Lápis
02	Borrachas
01	Apontador
01	Régua plástica de 20 cm
01	Tesourinha sem ponta
01	Caixa de lápis de cor
02	Tubos de cola
10 0	Folhas de papel sulfite branca
01	Garrafinha para água
01	Toalhinha
Materiais para flúor	
01	Escova dental com estojo
01	Creme dental

01	Copo de plástico
Senhores pais ou responsáveis:	
<ul style="list-style-type: none"> Colocar o nome da criança em todo o material, inclusive em todos os lápis de cor. Os cadernos devem ser com margem e sem desenhos nas folhas de linhas. 	

LISTA DE MATERIAIS PARA O 4º ANO/2020

05	Cadernos grande de 1 matéria (96 folhas)
01	Caderno de linhas de 48 folhas para agenda escolar
01	Caderno de desenho grande para Arte (pode-se reutilizar o deste ano)
01	Caderno de caligrafia pequeno
02	Lápis
02	Borrachas
01	Apontador
01	Régua plástica de 20 cm
01	Tesourinha sem ponta
01	Caixa de lápis de cor
01	Tubo de cola
100	Folhas de papel sulfite branco
100	Folhas de papel sulfite colorido
01	Garrafinha para água
01	Toalhinha
Materiais para escovação	
01	Escova dental com estojo
01	Creme dental
01	Copo de plástico
Senhores pais ou responsáveis:	
<ul style="list-style-type: none"> Colocar o nome da criança em todo o material, inclusive em todos os lápis de cor. Os cadernos deve ser com margem e sem desenhos nas folhas de linhas. 	

LISTA DE MATERIAIS PARA O 5º ANO/2020

05	Cadernos grandes de 1 matéria (96 folhas)
01	Caderno de linhas de 48 folhas para agenda escolar
01	Caderno de desenho grande –Arte (pode-se reutilizar o deste ano)
02	Lápis
02	Borrachas
01	Apontador
01	Régua plástica de 30 cm
01	Tesourinha sem ponta
01	Caixa de lápis de cor
02	Tubos de cola
100	Folhas de papel sulfite branca
01	Garrafinha de água
01	Toalhinha
Materiais para flúor	
01	Escova dental com estojo
01	Creme dental
01	Copo de plástico

ANEXO 07 - PROGRAMA: MAIS CULTURA NA ESCOLA

PROGRAMA: MAIS CULTURA NA ESCOLA

Apresentação

Durante as últimas décadas vem se discutindo a incorporação da cultura no processo de ensino-aprendizagem. Sabemos que a cultura é um componente ativo na vida do ser humano, e que não existe indivíduo no mundo que não possua uma cultura, pois cada um de nós somos criadores e propagadores de diversas culturas.

O reconhecimento da multiculturalidade da sociedade leva a constatação da diversidade de raízes culturais que fazem parte de um contexto educativo como uma sala de aula.

Quando se trata de cultura e educação, podemos dizer que são estes fenômenos intrinsecamente ligados, a cultura e a educação, juntas tornam-se elementos socializadores, capazes de modificar a forma de pensar dos educandos e dos educadores. Quando adotamos a cultura como uma aliada no processo de ensino-aprendizagem estamos permitindo que cada indivíduo que frequenta o ambiente escolar sinta-se participante do processo educacional, pois ele nota que seu modo de ser e vestir não é mais visto como "antiético" ou "imoral", mas sim uma forma de este se socializar com os demais colegas. Alguns autores defendem a ideia de que a educação não pode sobreviver sem a cultura e nem a cultura sem a educação. Candau (2003, pag.160) afirma que: "A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural".

Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados.

Nesse sentido, na legislação educacional, a oferta de atividades culturais pelas Unidades Educacionais, encontra amparo na legislação, sendo, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, em sua Meta 2, Estratégia 2.8, que estabelece:

Estratégia 2.8: Atividades culturais. Promover a relação das escolas com

instituições e movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para a livre fruição dos alunos dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural.

Também o Plano Estadual de Educação, Lei nº 18.492/2015, em sua Meta 2, Estratégia 2.13, apresenta:

Estratégia 2.13 Apoiar e estimular o desenvolvimento de metodologias e práticas pedagógicas nas áreas das expressões artísticas, iniciação científica, ambiental, das tecnologias, mídias e comunicação para a permanente formação dos professores e estudantes.

Esta garantia encontra-se asseverada ainda, na Lei Municipal 1.583/2015, Plano Municipal de Educação. Meta 2, Estratégia 2.8

Estratégia 2.8 Incentivar a relação das escolas com instituições e movimentos culturais, a fim de viabilizar atividades culturais para a livre fruição dos alunos dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural.

Conclui-se assim, que a cultura é o elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem e que a escola deve incorporá-la em seu contexto e, portanto, esta deve ser inserida nos currículos escolares, nos projetos e outras atividades pedagógicas, para que haja a socialização do discente e docente e que as demais culturas também possam ter seu espaço no ambiente escolar.

Justificativa

A criação de instrumentos adequados ao reconhecimento e à preservação de Bens Culturais Imateriais perpassa as Instituições Educacionais. Cabe a elas, oportunizar o contato dos alunos com as mesmas, colaborando para que a criança tenha oportunidade de atuar efetivamente no mundo, opinando, criticando e sugerindo. Este contato com os bens culturais também permite ajudar o aluno a desenvolver alguns aspectos como a criatividade, a coordenação, a memorização, e o vocabulário, assim como, traz benefícios físicos, psicológicos,

socioculturais, de integração, reconhecimento e valorização das características de cada criança, a qual irá se identificar com determinado gênero, instrumento, voz, entre outros.

Possibilita ainda, ligar a música e o movimento, utilizando a dança ou a expressão corporal como importante papel na formação do ser humano dentro do seu processo educativo, pois inspira e encoraja a criança a expressar-se, estimular a memória e a inteligência, sendo ainda uma boa opção para se promover um trabalho com temas atuais que repercutem no dia a dia da sociedade, tornando o aprendizado mais significativo e contribuindo para que as crianças possam desenvolver-se plenamente.

Quando a criança tem contato com livros, letras musicais, peças teatrais, entre outros, ela é convidada a entrar em um universo de liberdade, criatividade e movimento, podendo expressar-se de forma verbal e corporal. A criança perde a timidez, amplia os horizontes culturais e trabalha bem em grupo.

Por outro lado, o teatro pode ser usado também como uma ferramenta pedagógica. "Uma das grandes riquezas dessa atividade na escola é a possibilidade do aluno se colocar no lugar do outro e experimentar o mundo sem correr riscos", avalia Maria Lúcia Puppo, professora de licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP). E são muitas as habilidades desenvolvidas com essa prática. O contato com a linguagem teatral ajuda crianças e adolescentes a perder continuamente a timidez, a desenvolver e priorizar a noção do trabalho em grupo, a ter desenvoltura em situações onde é exigido o improviso e a se interessar mais por textos e autores variados. O teatro é um exercício de cidadania e um meio de ampliar o repertório cultural de qualquer estudante.

Enfim, o que se busca, é desenvolver plenamente os educandos, em todas as suas habilidades e potencialidades, promovendo seu acesso ao mundo cultural, visando à apreciação e interesse pelo canto e teatro, oportunizando vivências e experiências, por meio da fruição/criação/reflexão, ampliando seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas.

Objetivo Geral:

Promover a ampliação do universo cultural dos alunos, por meio de atividades de teatro e canto nas Escolas, projetando novos talentos, contribuindo para a expressão de sentimentos, emoções, pensamentos, desenvolvendo a criatividade, melhorando a autoestima, a qualidade de vida e a aprendizagem, prevenindo a evasão escolar e a distorção idade-série, tornando o ambiente escolar mais acolhedor e estimulante, através do contato com atividades culturais.

Objetivos específicos:

- Interagir com comunidades escolares diversas, por meio de apresentações teatrais e de canto;
- Ampliar os conhecimentos dos educandos para que estes se desenvolvam como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel na sociedade;
- Propiciar o desenvolvimento do pensamento artístico, a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação, que caracterizam um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas;
- Promover a interação com os colegas na elaboração de cenas e na improvisação teatral;
- Trabalhar com diferentes linguagens teatrais com a criação ou adaptação de uma história, com artes plásticas, para construir os personagens, o cenário, a música e coreografias;
- Reconhecer a utilização dos elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem e ação dramática;
- Desenvolver um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, melhorando o desempenho na verbalização;
- Explorar e identificar elementos da música como elemento de expressão e interação com o outro, ampliando o conhecimento de mundo;
- Perceber e expressar sensações e sentimentos através das músicas;
- Ampliar o repertório musical;
- Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento utilizando gestos diversos e ritmos corporais;
- Desenvolver memória, concentração e atenção;

- Controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando e ajustando suas habilidades motoras;
- Desenvolver relações sociais e afetivas;
- Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir sons;
- Diferenciar fontes sonoras diversas;
- Explorar as diferentes literaturas, despertando a criatividade e desenvolvimento das crianças;
- Incentivar o canto, para ampliar as possibilidades de comunicação vocal, autoconhecimento e autoestima;
- Envolver os estudantes em vivências que desenvolvam suas capacidades de ação reflexiva, crítica e transformadora, e competências vinculadas aos aspectos: conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes);
- Demonstrar e promover atividades culturais de caráter formativo e educacional sobre as diversas linguagens artísticas (música e teatro), para o pleno desenvolvimento humano, e valorizar os elementos culturais locais, regionais e nacionais;
- Oferecer atividades artísticas com a finalidade de promover e estimular a criatividade, produção artística, conhecimentos e práticas educativas no contexto cultural a fim de diminuir os índices de evasão e repetência escolar;
- Contribuir para a compreensão da arte como campo de conhecimento, bem como forma de expressão e comunicação, estimular a percepção e a manifestação da diversidade cultural como direito de todos.

Período de Realização:

No decorrer do ano letivo, sendo as atividades desenvolvidas em horários em contra turno escolar, incluindo todas as turmas do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, sob orientação de profissional que realizará as oficinas, e supervisionado pela Secretaria Municipal de Educação e Equipes Pedagógicas das Unidades Educacionais.

Desenvolvimento:

Das inscrições:

As inscrições serão realizadas na secretaria da Unidade Educacional onde os alunos estiverem matriculados, com escolha/opção pela atividade de teatro e/ou canto e de acordo com a disponibilidade de vagas.

Cronograma de atividades:

Cronograma Oficina de Teatro				
MANHÃ				
Segunda - feira		Terça-feira	Quarta - feira	
7h40-8h40	E M. Leôncio Correia (teatro)		7h40-8h40	E M. São Cristóvão (teatro)
8h50-9h50	E M. São Cristóvão (teatro)	E M. José Bonifácio (teatro)	8h50-9h50	E M. Leôncio Correia (teatro)
9h55-10h55			9h55-10h55	E M. Olavo Bilac (teatro)
11h-12h	E M. Olavo Bilac (teatro)	E M. José Bonifácio (teatro)	11h-12h	

Cronograma Oficina de Teatro				
TARDE				
Segunda - feira		Terça-feira	Quarta - feira	
13h10 -14h10	E. M. São Cristóvão(teatro)		13h10 -14h10	E. M. São Cristóvão (teatro)
14h20- 15h15	E. M. Leôncio Correia (teatro)		14h20- 15h15	E. M. Leôncio Correia (teatro)
15h15- 16h10			15h15- 16h10	E. M.

				Tancredo Neves (teatro)
16h20- 17h20	E. M. Tancredo Neves (teatro)		16h20- 17h20	

Cronograma Oficina de Música				
MANHÃ				
Segunda - feira		Terça-feira	Quarta - feira	
7h40-8h40	E M. São Cristóvão (Música)	E M. José Bonifácio (Música)	7h40-8h40	E M. Leôncio Correia (Música)
8h50-9h50	E M. Leôncio Correia (Música)		8h50-9h50	E M. São Cristóvão (Música)
9h55-10h55	E M. Olavo Bilac (Música)	E M. José Bonifácio (Música)	9h55-10h55	
11h-12h			11h-12h	E M. Olavo Bilac (Música)

Cronograma Oficina de Música				
TARDE				
Segunda - feira		Terça-feira	Quarta - feira	
13h10 -14h10	E M. Leôncio Correia (Música)		13h10 -14h10	E M. Leôncio Correia (Música)
14h20- 15h15	E M. São Cristóvão		14h20- 15h15	E M. São Cristóvão

	(Música)			(Música)
15h15- 16h10	E M. Tancredo Neves (Música)		15h15- 16h10	
16h20- 17h20			16h20- 17h20	E M. Tancredo Neves (Música)

Recursos Humanos Envolvidos: Alunos, profissionais contratados, equipe pedagógica e toda comunidade escolar.

Público Alvo: Alunos do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental.

Apoio: Comunidade escolar, equipe pedagógica das Unidades Educacionais, Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Esportes, Cultura, Lazer e Recreação.

Avaliação

A avaliação será contínua, durante todo o período do ano letivo, e realizada pelos profissionais que desenvolvem o projeto, bem como, pela equipe gestora das Unidades Educacionais, com verificação das ações desenvolvidas, através de observação e registros das atividades, desenvolvimento dos alunos, sua participação e interesse nas atividades propostas, dificuldades e conquistas, melhoria no processo de ensino e aprendizagem e na interação no grupo de alunos.

Culminância

A culminância do Projeto se dará com a apresentação das atividades desenvolvidas à comunidade escolar, ao final do ano letivo.

Resultados

Com o desenvolvimento do projeto, espera-se atingir resultados efetivos na aprendizagem nos âmbitos estético, cognitivo, social e afetivo, a melhoria no



desenvolvimento integral do educando, melhorando os índices de aprendizagem, **e a efetivação do ambiente escolar enquanto espaço de produção e circulação da diversidade cultural brasileira.**

Referências

CANDAU, Vera Maria Ferrão - Educação escola e Cultura(s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, 2003.

CANDAU, Vera Maria Ferrão - Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. Educ. Soc., 79: 125-161, 2002.

CHIARELI, L.K.M A; BARRETO, S.J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

SACCOMANI, M.C. da S. **A Criatividade na Arte e Educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski.** Dissertação –Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2014.

ANEXO 08 - PROJETOS TRANSIÇÃO (PRÉ PARA 1º)

PROJETO: TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, ETAPA PRÉ- ESCOLA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

PARTICIPANTES:

ESCOLA MUNICIPAL LEÔNCIO CORREIA - ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO - ESCOLA MUNICIPAL TANCREDO NEVES - ESCOLA MUNICIPAL OLAVO BILAC - ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO JOSÉ BONIFÁCIO - CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL SÃO FRANCISCO DE ASSIS

Apresentação

Os aspectos que marcam as singularidades da produção em atenção à transição educação infantil/anos iniciais, Marcondes (2012) destaca que há particularidades na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, as quais requerem conhecimentos e habilidades dos professores, dadas as especificidades do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças.

Segundo a autora a transição da educação infantil para o ensino fundamental mostra-se como um “momento crítico”, em decorrência do movimento dos processos naturais e institucionais. Evidencia, pois, que o não cuidado gera rupturas. Nessa perspectiva, destaca que é preciso zelar pelo exercício de articulação da educação infantil como primeira etapa da educação básica para os anos iniciais do ensino fundamental, isso significa assumir que há influências múltiplas, as quais marcam as continuidades e ou descontinuidades presentes no desenvolvimento e aprendizagens humanas.

Esse processo em hora inicial é caracterizado pela autora como um momento crucial na vida das crianças. Diz ainda que a partir da proposta do ensino de nove anos, propondo a entrada das crianças no primeiro ano aos seis anos de idade, algumas adaptações se fazem necessárias, tais como: os horários, as exigências, a postura dos pais e dos professores, a mudança de espaço, de rotina, entre outras geram ansiedade e dúvidas. Motta (2011) diz também que na transição da educação

infantil para o ensino fundamental ocorrem “rupturas drásticas”, dentre elas a inserção das crianças em um ambiente diferente, isso lhe causa estranheza. Normalmente essa mudança implica em permanecer em silêncio, o que é difícil para elas.

As autoras reiteram que a transição não requer que a Educação Infantil prepare as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, mas que este lhes seja receptivo no momento que as crianças nele ingressam”. (NOGUEIRA; VIEIRA, 2013, p. 268). Destacam ainda que há uma lacuna na formação dos professores e que as orientações oferecidas aos professores pelo MEC não satisfazem, por não deixar claro o que deve ser trabalhado no primeiro ano do ensino fundamental, como deve ser trabalhado e não referenciam conteúdos, conceitos, linguagens, entre outros problemas. Ao dar destaque a articulação entre a educação infantil e os anos iniciais Nogueira e Vieira (2013) também observam que há desarticulação entre a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Em razão disso citam a necessidade de instituir práticas educativas que respeitem às necessidades das crianças tratando-as na perspectiva da continuidade, articulada às expectativas das crianças. Para Heck (2012), os principais mediadores no processo de transição da educação infantil para os anos iniciais são os professores, são planejamentos efetivos, elaborados em conjunto com as crianças e para as crianças, uma proposta de educação integrada, na qual os professores da educação infantil olhem para os anos iniciais e os professores dos anos iniciais se voltem para a educação infantil, atentos a uma continuidade e complexidade ludicamente construídas.

Kramer (2011) ressalta que a Lei nº 11.274/2006 veio para melhorar as condições na educação básica, reestruturar o ensino fundamental e assegurando o ingresso com tempo de aprendizagem, garantindo uma continuidade na transição da educação infantil para os anos iniciais, atentando para a organização, os conteúdos, a avaliação e acompanhamento processual que constitui a referência o processo de aprendizagem. As mudanças ocorridas com a implantação da Lei “[...] provocam os responsáveis que atuam em secretarias de educação, diretores e famílias a repensar o funcionamento da educação e a qualidade do ensino” (KRAMER 2011, p. 73). A Lei nº 11.274/2006 objetivou garantir a todas as crianças, independente da

classe social o direito de frequentar mais cedo a escola, assegurando a elas um tempo maior de convívio na escola, aumentando suas oportunidades de aprendizagem e ampliando o tempo de ensino obrigatório no Brasil.

Os pais e a família são a principal fonte de apoio com que a criança conta para a transição. No entanto, ressalta-se o papel fundamental da educação infantil. Cabe aos gestores públicos garantir a universalidade do acesso a esse nível de ensino, que contribui efetivamente para minimizar o *stress*, elevar o desempenho e promover o ajustamento da criança ao novo contexto. No 1º ano, a criança começa a ter uma rotina de alfabetização e a ser avaliada constantemente. As brincadeiras ainda devem ter seu espaço, mas o tempo será diminuído e a hora de estudar ganhará mais importância. Na mochila, a boneca ou o carrinho ainda poderão estar presentes, mas dividirão espaço com livros e cadernos. As responsabilidades, aos poucos, também irão crescer: haverá mais lição de casa, além de provas e notas. É natural que nesse momento os pais se sintam inseguros e tenham dúvidas sobre como seu filho irá lidar com essa situação.

À escola de ensino fundamental cabe programar medidas de acolhimento que favoreçam uma transição tranquila. A escola tem também a atribuição de estabelecer e manter um relacionamento cordial com a família, assim como informar os pais sobre meios de apoiar a criança no cumprimento das tarefas adaptativas da transição.

Objetivo Geral

Garantir a interação e a convivência entre as crianças das duas etapas de ensino no processo de transição. Identificando o que é próprio de cada etapa e, principalmente, o que é realizado no cotidiano, a fim de se pensar em estratégias que coloquem a criança em primeiro plano.

Objetivos Específicos

- Conhecer as expectativas das crianças, dos pais, dos professores e da gestão no último ano da Educação Infantil, com relação ao trabalho a ser realizado no 1º ano do Ensino Fundamental;
- Investigar como a escola infantil prepara as crianças para o ingresso na escola fundamental;

- Investigar como os professores e a gestão se preparam para receber as crianças de seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental, em termos de espaço físico, materiais e planejamento;
- Conhecer como as famílias estão ou não inseridas nesse processo de passagem da criança da escola infantil para o Ensino Fundamental;

Justificativa

Para atender ao problema apresentado, a ausência ou não de um trabalho educativo que vise a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, ou seja, ausência ou não de um projeto pedagógico que assegure os direitos sociais e leve em conta as singularidades das ações infantis, tanto na escola infantil quanto no 1º ano do Ensino Fundamental. O projeto será desenvolvido ao longo do ano letivo com alunos da educação infantil 4 e 5 anos e alunos do ensino fundamental do 1º ano. As atividades serão realizadas pela gestão e professores das escolas envolvidas, rodas de conversa e outras atividades apresentadas conforme cronograma.

Cronograma

ATIVIDADES	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Reunião com os gestores das escolas envolvidas a fim fazerem um alinhamento no período de transição.	X	X		
Reunião com os pais para explicar a eles de como será realizada o processo de transição			X	
Organização de um documento com as principais informações das regras e combinados realizados, orientando o papel do adulto no acompanhamento do desenvolvimento da criança.			X	
Roda de conversa com as crianças sobre as mudanças que irão ocorrer no próximo ano				X

Visita aos novos espaços que as crianças frequentarão durante o ano, ressaltando de que maneiras esses locais serão utilizados para proporcionar a aprendizagem.				X
Espaço aberto para os pais, considerando que, quando houver qualquer dúvida ou inquietação, eles podem procurar a coordenação ou o professor.			X	X

Avaliação

Serão realizadas através de registro, de acordo com a participação, interesse e desenvolvimento de cada aluno individual e coletivo.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 07/2010, de 15 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2010.

CAMPOS, M. M. A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: Modelos em debate. In: Educação e Sociedade, Campinas. Vol. 68. 1999.

CASTANHEIRA, M. L., Entrada na escola, saída da escrita. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 1991.

CASTANHEIRA, M. L.; NEVES, V. F. A.; GOUVÊA, M. C. S. Eventos interacionais e eventos de letramento: um exame das condições sociais e semióticas da escrita em uma turma de educação infantil. Cadernos CEDES, Campinas: CEDES, v. 33, n. 89, p. 91-107, 2013.

CORSARO, W. e MOLINARI, L. I Compagni: understanding children's transition from preschool to elementary school. New York: Teachers College Press. 2005.

GENNEP, A. V. Rites of passage. Chicago: The University of Chicago Press. 1960.

GOUVÊA, M. C. S., Tempos de aprender: A produção histórica da idade escolar. In: Revista Brasileira de História da Educação. Campinas. nº 8. 2004.

HORTA, J. S. B. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Vol. 104. 1998.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e é fundamental. In: Educação e Sociedade. Campinas. Vol. 27 (96) – Especial. 2006.

MACHADO, M. R. A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: “O que dizem as crianças?”, Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2007.

MOSS, P. What Future For the Relationship Between Early Childhood Education and Care and Compulsory Schooling? In: Research in Comparative and International Education. Vol. 3 (3) 2008.

MOTTA, F. M. N. De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. Tese (doutorado em Educação). Pontifícia universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

NEVES, V. F. A. Tensões contemporâneas no processo de passagem da educação infantil para o ensino fundamental: um estudo de caso em Belo Horizonte. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2010.

NEVES, V. F. A.; Gouvêa, M. C. S.; Castanheira, M. L. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. Educação e Pesquisa, São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 37, n. 1, p. 121-140, 2011.

NOGUEIRA, G. M. A passagem da educação infantil para o 1º ano no contexto do ensino fundamental de nove anos: um estudo sobre alfabetização,



letramento e cultura lúdica. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.

VOGLER, P., CRIVELLO, G. and WOODHEAD, M. Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice. Working Paper No. 48. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation. 2008.

WILD, J. V. Na primeira série aos seis anos: as experiências das crianças/alunas e da professora/pesquisadora no ambiente escolar. Dissertação (mestrado em Educação). Pontifícia universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

ANEXO 09 - PROJETOS TRANSIÇÃO (5º PARA 6º)

PROJETO DE TRANSIÇÃO - 5º PARA 6º ANO

PROJETO SEXTO ANO, ESTOU CHEGANDO!

PARTICIPANTES:

**COLÉGIO ESTADUAL MONTEIRO LOBATO EFEM
ESCOLA ESTADUAL BOA VISTA
COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO DE NOVA UNIÃO EFEM
ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO
ESCOLA MUNICIPAL LEÔNCIO CORREIA
ESCOLA MUNICIPAL TANCREDO NEVES
ESCOLA MUNICIPAL OLAVO BILAC
ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO JOSÉ BONIFÁCIO**

**CÉU AZUL (PR)
2020**

APRESENTAÇÃO

A educação assume a função de socialização e, em especial, de humanização do homem (PÉREZ GÓMEZ, 1998), assim, compreende-se que o grande desafio da escola é fazer com que sua função educativa assumam um caráter compensatório, conforme destacam Cardoso e Lara (2009). Para tanto, a escola precisa superar a condição de mera reprodutora de conhecimento e propiciar situações em sala de aula para que o aluno analise sua realidade e sinta necessidade de buscar novos conhecimentos. Através desta participação ativa e crítica se tornará um cidadão capaz de intervir e transformar sua realidade.

Quando se pensa em transformação de uma sociedade, logo se remete a educação, pois a partir dela são transmitidos modelos sociais de comportamento às crianças, forma-se a personalidade e também se difunde ideias políticas sobre a sociedade, os fundamentos, a organização e finalidades da mesma (CHARLOT, 1986). Sendo a escola uma instituição social e educativa, fica a cargo dela possibilitar meios para que as finalidades educativas que a sociedade espera sejam alcançadas. Como fazemos parte de diferentes meios sociais que têm concepções diferentes de vida, de trabalho, de relações humanas, entre outras, isso não significa que esses comportamentos sejam padronizados.

Se o processo de ensino deve ser fundamentado na escola, esta deve estar atenta para contribuir para a socialização do aluno recém-chegado. Do mesmo modo, defendemos que a sua aprendizagem está intimamente atrelada ao sentir-se parte da escola. Diante desse pressuposto, é que se faz necessário discutir sobre o espaço escolar e como este influencia no processo de desenvolvimento intelectual, cognitivo e na socialização da criança. Diante disso, a transição do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano, muitas vezes é marcada por alguns aspectos como a questão biológica e fisiológica (transição do ser "criança" para o início da adolescência), pois diferem uns dos outros quanto ao tempo cronológico, biológico; a ruptura da rotina do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano; a falta de preparação de professores do 5º (quinto) e do 6º (sexto) ano para agir com os conflitos que a transição traz; a pouca participação efetiva da família na escola e a falta de integração entre as escolas municipais e estaduais, pois ambas deveriam trabalhar juntas nessa transição para tornarem menos impactante a mudança de nível de ensino.

Com o ingresso na educação infantil, segundo a Lei 12.796/13 (BRASIL, 2013), a criança deverá receber atendimento educacional que lhes garanta o desenvolvimento integral até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Tudo isso deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso e lúdico. Na sequência da educação infantil, esta criança segue para o Ensino fundamental – Anos Iniciais. Nesse nível de ensino, a escola continua dando laços sociais, afetivos e condições de aprendizagem necessárias para que sintam segurança e confiança. Ao ingressar no 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental, o aluno se depara com situações que não eram comuns nos anos iniciais, pois antes

ele tinha, na maioria das vezes, poucas professoras que lhe chamava pelo nome e agora são várias professoras, cada uma em seu tempo de aula, as quais, muitas vezes, não conseguem guardar o nome de todos, devido à quantidade de turmas que atendem. Antes, enquanto todos não terminassem as atividades, não se passava para outra disciplina, agora ao final de 0:50' (cinquenta minutos), dá-se o sinal e todos têm que “mudar de matéria” ou de caderno. Cainelli (2011, p.128) retrata que: A transição do quinto para o sexto ano no Paraná é mediada por mudanças significativas para os alunos. O sentimento de terminalidade de uma etapa educacional é reforçado pelo modelo que impõe uma articulação Estado/município praticamente inexistente, tanto no âmbito administrativo como no pedagógico. [...] Ainda, Andrade (2011, p.16) em sua pesquisa Investigação sobre a Transição dos Alunos do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II aponta que “as diferenças entre as duas séries são percebidas nos objetivos, procedimentos, organização didática e também interação professor-aluno, entre outras”. Isso tudo faz com que o aluno se sinta livre, porém muitas vezes, faz com que se sinta perdido no ambiente escolar, não tem um professor cuidando de si o tempo todo, e, ao mesmo tempo, é mais um no meio de tantos. Essa nova realidade dificulta sua socialização no novo sistema de ensino, pois é algo que não aprendeu a lidar. No caso do aluno egresso do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, ele traz consigo uma vivência do ritmo próprio de outra escola.

JUSTIFICATIVA

A passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é sempre um momento de muita expectativa para pais e alunos. No próximo ano, eles terão contato com uma quantidade maior de professores, livros e cadernos. Além disso, os jovens também estão passando por mudanças físicas, emocionais e intelectuais ligadas à entrada na adolescência.

Para que essa transição seja suave, as escolas municipais e estaduais desenvolvem com os alunos o projeto “Sexto Ano, estou chegando”, em um trabalho conjunto entre as coordenações do Ensino Fundamental Municipal e Estadual. O objetivo é proporcionar tranquilidade e segurança aos alunos e pais, especialmente, em relação a tempos, espaços, professores, materiais, novos agrupamentos e avaliação.

O projeto “Sexto Ano, estou chegando” tem início no primeiro trimestre e dura todo o ano letivo. Durante esse período, os alunos terão um contato gradativo com toda a rotina do próximo segmento, incluindo contato com os professores e alunos que estarão com eles no ano seguinte.

Os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental farão visitas nas escolas estaduais do município, receberão visitas de alunos que estudam na Rede Estadual, ao longo do ano letivo, outras atividades também serão incluídas na rotina dos alunos para facilitar a transição e ajudá-los a criar a autonomia demandada pelo próximo segmento.

Assim, as Escolas Municipais e Estaduais proporcionam uma transição tranquila para nossos alunos e pais, que faz toda a diferença na adaptação dos alunos nesse momento de mudanças.

Objetivo Geral

Promover atividades de transição dos alunos do 5º para 6º ano e garantir avanços na aprendizagem, na postura de estudante, nas relações interpessoais e no desenvolvimento pessoal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Promover atividades de adaptação dos alunos do 5ºano para o 6ºano e possibilitar avanços na aprendizagem, na postura de estudante, nas relações interpessoais e no desenvolvimento pessoal.

Contribuir para que os alunos tenham uma transição suave em relação tempo, espaços, professores, materiais, novos agrupamentos e avaliação.

Possibilitar ao professor um maior conhecimento sobre o aluno e adequar as propostas de ensino às necessidades de aprendizagem da turma.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM ENFOQUE NA TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO

PROJETO DE FORMAÇÃO: DESAFIOS NA TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO

A formação de professores atuantes nas turmas de quinto ano e sexto ano no município de Céu Azul se dará em dois momentos.

Num primeiro momento no mês de março será realizado um encontro envolvendo professores atuantes nas duas séries em questão, bem como coordenadores pedagógicos municipais e pedagogos estaduais, além da Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação responsável pelas turmas de quinto anos do município.

Neste encontro será discutido o processo de transição das turmas de quinto ano, bem como será apresentando o presente projeto Municipal de Transição e as atividades que estão previstas com vista a uma transição assertiva entre essas duas séries.

Num segundo momento será realizado a Formação Continuada: **Desafios na Transição do 5º ano para o 6º ano**, envolvendo professores municipais e estaduais atuantes em turmas de quinto ano e sexto ano, coordenadores municipais, pedagogos estaduais e coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

A formação supracitada abordará os seguintes assuntos: Implicação Pedagógica da Transição do 5º ano para o 6º ano; A importância do professor e da família na transição. A carga horária total será de oito horas sendo está subdividida em quatro horas em grupos de estudos presenciais e quatro horas a serem realizadas em grupos de estudos na escola visando a elaboração de ações que propiciem o trabalho pedagógico com o intuito de minimizar os impactos da fase de transição em questão.

A avaliação dessa formação Continuada se dará através de auto avaliação, bem como a observação dos resultados obtidos.

ATIVIDADES PRÁTICAS COM A COMUNIDADE ESCOLAR COM ENFOQUE NA TRANSIÇÃO DE 5º PARA 6º ANO

A transição de escolas pode ser facilitada e tornar-se mais tranquila e agradável se for precedida de atividades programadas para o efeito. Para tal serão realizadas as seguintes ações:

DATA	ATIVIDADE	RESPONSÁVEL	ENVOLVIDOS
03 de março de 2020	Encontro de professores do 5º e do 6ºano.	Assessora Pedagógica Semed e Pedagogas das Escolas Estaduais.	Professores do 5º e 6º ano, Coordenadores Pedagógicos Municipais e Pedagogos Estaduais.
Fevereiro e Março de 2020	Reunião com os pais dos alunos de quinto ano.	Coordenadoras e diretores de Escolas Municipais de Ensino Fundamental.	Equipe gestora das escolas /municipal de Ensino Fundamental, professores atuantes no 5º ano e pais de alunos do 5º ano.
14 de abril de 2020	Formação: Desafios na Transição do 5º ano para o 6º ano.	Assessora Pedagógica Semed e Pedagogas das Escolas Estaduais	Professores do 5º ano, Professores do 6º ano Coordenadores Pedagógicos Municipais e Pedagogos Estaduais
Durante o segundo semestre	Encontro com alunos dos 5ºanos e 6ºanos para que tirem dúvidas.	Coordenadoras Municipais e Pedagogas das Escolas Estaduais	Alunos, Professores e Coordenadoras.
Outubro a novembro	Visita dos alunos do 5º ano as Escolas Estaduais	Coordenadoras Municipais e Pedagogas das Escolas Estaduais	Alunos, Professores e Coordenadoras.
Outubro a novembro	Visita dos professores do 6ºano, para os alunos do 5º ano, para explicar como funciona o processo escolar.	Coordenadoras Municipais e Pedagogas das Escolas Estaduais	Alunos, Professores e Coordenadoras e Pedagogas das Escolas Estaduais.
Outubro a novembro	Visita dos alunos do 5º ano nas Escolas Estaduais quando estas	Coordenadoras Municipais e Pedagogas das	Alunos, Professores e Coordenadoras e Pedagogas das Escolas

	realizarem Feira de Ciências	Escolas Estaduais	Estaduais.
Novembro	<ul style="list-style-type: none"> Reunião com os pais para que compreendam as mudanças pelas quais os filhos passarão. 	Diretoras e Coordenadoras Municipais	Diretoras, Coordenadoras, professores, pais

RECURSOS

Materiais pedagógicos, equipamentos de áudio, mídia, tecnológicos e humanos (toda a equipe escolar).

PÚBLICO-ALVO

Professores, alunos, direção, equipe pedagógica e pais.

RESULTADOS

Considerando que a proposta de articulação no processo da transição dos alunos do 5º para o 6º ano visa garantir avanços na aprendizagem, na postura de estudante, nas relações interpessoais e no desenvolvimento pessoal, espera-se que esse projeto possa subsidiar os alunos ao novo segmento de ensino.

REFERÊNCIAS

ADOLESCENTES-PSICOLOGIA-PUBERDADE. Vídeo (04 min e 58 seg.) disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=x2ottdJv-Y>>. Acesso: 03/06/2014.

AUSUBEL, D. P. A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

CAJADO, Octavio Mendes. Dinâmica da adolescência. 2 ed. Cultrix: São Paulo, 1968.

BRASIL. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. 2008, p.22.



FAZENDA, Ivani C. A.(org). Didática e Interdisciplinaridade. 17 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 3. ed. Ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. SP: Scipione, 2009.

SOUZA, M. C. B. R. de. A concepção de criança para o enfoque historicocultural. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Marília, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6 ed. SP: Martins Fontes, 1998.

CUNHA Andréia Cristina da; MARTINEZ Flavia Wegrzyn Magrinelli. TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: a relação entre professores e os alunos. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_uenp_andreiacristinadacunha.pdf

ANEXO 10: PROJETO PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA

PROJETO PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

PARTICIPANTES:

ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO

ESCOLA MUNICIPAL LEÔNCIO CORREIA

ESCOLA MUNICIPAL TANCREDO NEVES

ESCOLA MUNICIPAL OLAVO BILAC

ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO JOSÉ BONIFÁCIO

CÉU AZUL - PR

2020

APRESENTAÇÃO

A discussão sobre a temática do enfrentamento à Violência na Escola visa ampliar a compreensão e formar uma consciência crítica sobre a violência e, assim, transformar a escola num espaço onde o conhecimento toma o lugar da força.

A violência, no âmbito das Escolas Públicas, pode ser entendida como um processo complexo e desafiador que requer um tratamento adequado, cuidadoso e fundamentado teoricamente, por meio de conhecimentos científicos, desprovidos de preconceitos e discriminações. Apenas em 1990, fruto do desdobramento da Constituição Federal de 1988 (em especial de seu artigo 227), da Convenção Internacional de 1989, bem como da reivindicação de inúmeras entidades, movimentos e atores sociais, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, traz a doutrina jurídica da proteção

integral. A criança deixa de ser vista como objeto de intervenção da família, da sociedade e do estado e passa a ser entendida como um sujeito de direito e em desenvolvimento. Daí a importância da educação.

Ainda dentro da perspectiva da violência no ambiente escolar, destaca-se o bullying, o qual é visto como um conjunto de atitudes que podem ser de violência física e/ou psicológica, de cunho intencional e repetitivo, exercido por um agressor contra uma ou mais vítimas que não conseguem se defender. Trata-se de um jogo psicológico e subjetivo de poder, não se constituindo apenas em um problema relacionado ao âmbito escolar. Sua extensão se tornou um problema de saúde pública, expandindo-se aos estudos de psicologia e da área médica.

Na maioria das vezes, suas ações são provocações proferidas de formas degradantes e ofensivas, ocorrendo de maneira intencional, envolvendo humilhação, agressão, palavrões, ameaças, isolamento, exclusão, chantagem, entre outras situações. Geralmente ocorrem por meio de “brincadeiras”, que servem como desculpa, porém na verdade, seu verdadeiro propósito é de intimidar o outro.

Diante dessa constatação, faz-se necessário o desenvolvimento de ações, com vistas ao enfrentamento da problemática.

JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento de ações efetivas de conscientização e combate ao bullying surge a partir da constatação dessa prática ambiente escolar.

Durante muito tempo evitou-se usar o termo “violência” escolar. Parecia pesado demais e as questões de violência estavam sempre relacionadas aos casos de indisciplina que se faziam presentes na escola. Nos últimos anos, mais especificamente ao final da década de 90, constata-se um grande aumento nos estudos envolvendo violência, principalmente a que ocorre dentro da escola, em virtude da relevância com que o assunto se faz presente na sociedade. Segundo TIGRE (2002): Percebemos que a utilização do termo “violência” nos trabalhos mais recentes (CANDAU, 1999; NASCIMENTO, 1999; PERALVA, 1997; CARDIA, 1997; GUIMARÃES, 1996), passa a ser empregado sem nenhum receio em ser considerado pesado demais para os conflitos que a escola vem enfrentando. Parece que, atualmente, o conceito de indisciplina foi naturalmente incorporado ao de violência. Além desses termos, outros, mais modernos, mas que se referem a antigos problemas surgem para fazer parte desse conjunto: incivilidade e bullying.

É preciso mobilizar a escola para enxergar as situações de conflitos ocasionadas pela violência em suas várias formas; disso, resultará a vontade verdadeira de enfrentar esses conflitos para que se opere a mudança daquilo que não está fazendo bem para a comunidade escolar.

Com a sanção da Lei n.º 13.663/2018, que altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tornou-se obrigatória a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino.

Nesta perspectiva, é muito importante que se identifique se esse fenômeno vem ocorrendo no ambiente escolar. Os profissionais da Educação devem estar alertas a algumas questões, como o perfil comportamental da criança, se ela apresentava um rendimento satisfatório e passou a ter baixo rendimento escolar, justificativas para não comparecer às aulas, chegar mais tarde ou inventar que está doente e por fim, observar se ela não tem muitos amigos e como anda seu convívio social.

Ao constata-se situação de violência/bullying em sala de aula, o professor imediatamente deve intervir e tomar as medidas necessárias, realizando orientações e, se necessário, o encaminhamento a outras instâncias, de forma a fazer com que a escola seja concebida pelo aluno, como um ambiente seguro, favorável ao aprendizado e convívio social.

OBJETIVO GERAL

Desenvolver ações de prevenção, discussão, e combate ao bullying no espaço escolar, proporcionando aos alunos um ambiente acolhedor, de respeito mútuo, valorizando e respeitando a individualidade de cada um, estimulando o desempenho escolar e diminuindo situações de evasão e reprovação escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Cumprir a Lei nº 13.185 de 06 de novembro de 2015;
2. Identificar precocemente casos de bullying;
3. Criar espaços no interior da escola para escuta e discussão sobre o tema;
4. Orientar os pais sobre a temática;

5. Estimular a empatia, respeito às diferenças, solidariedade, visando uma cultura de paz.
6. Esclarecer aos alunos o que é bullying e as consequências deste ato na vida dos outros.
7. Desestimular a prática do bullying no ambiente escolar;
8. Desenvolver o respeito mútuo em relação à aceitação do outro.
9. Conscientizar alunos e comunidade escolar quanto aos direitos humanos e à necessidade de prevenção e combate de todas as formas de violência;
10. Sensibilizar a família sobre a necessidade de sua colaboração para o enfrentamento dos conflitos decorrentes da indisciplina e da prática do bullying surgidos na escola;
11. Promover a potencialização da aceitação do outro em suas singularidades e a recusa da idealização excessiva de sujeitos;
12. Construir coletivamente as regras que equilibrarão a convivência no ambiente escolar;
13. Combater a prática do bullying no ambiente escolar;
14. Diagnosticar (equipe gestora) os focos e as causas de violência;
15. Criar espaços para discussão e reflexão sobre o tema, garantindo que a instituição seja um local onde todos desejam estar;
16. Implementar (os professores) estratégias pedagógicas para o trabalho com valores e a resolução de conflitos por meio do diálogo.
17. Participar (os alunos) ativamente de momentos reflexivos e atividades que envolvem o resgate de valores, exercitando a tolerância, a solidariedade e a cooperação;
18. Promover palestras sobre o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente;
19. Possibilitar o desenvolvimento sócio pessoal dos alunos através da amplificação de “habilidades sociais” que os possibilite lidar diante de novas situações sociais, como por exemplo: autocontrole e autorreflexão, empatia, assertividade, negociação, mediação e solução de conflitos.

METODOLOGIA

O presente trabalho será desenvolvido de forma interdisciplinar envolvendo os alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, sendo trabalhadas diversas atividades, entre elas:

Palestras, Entrevistas, Vídeos, Dramatização, Debates, Trabalho expositivo, Rodas de conversa

DISCIPLINAS ENVOLVIDAS E CONTEÚDOS A SEREM TRABALHADOS

Língua Portuguesa: interpretação e produção textual.

Matemática: gráficos e porcentagens a respeito da incidência de casos de bullying.

Geografia: país/local onde existe maior índice de Bullying e/ou de violência escolar .

História: a origem do termo Bullying questões históricas de violência na escola.

Ciências: deficiências/diferenças físicas, raciais, mental e social.

Artes: desenhos, dinâmicas, dramatização.

Educação Física: música, danças e jogos.

Ensino Religioso: preconceito entre as religiões, entre diferenças físicas, raciais entre outras.

RECURSOS

Internet, caixa amplificadora, TV escola, DVD, papel madeira, tesoura, cola, data show, microfone e câmera digital.

CRONOGRAMA

ATIVIDADES	1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Interpretação e produção textual: desenhos, dinâmicas, dramatização.	X	X	X
Gráficos e porcentagem a respeito do assunto			X
País/local onde existe maior índice de Bullying e/ou violência. A origem do termo Bullying.		X	
Palestra sobre deficiência/diferença física, mental e social.			X
Palestra sobre violências, com alguma autoridade local.	X		
Palestra sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.	X		
Preconceito entre as religiões e raças. Música, danças e jogos.	X	X	X

AVALIAÇÃO

Serão realizadas através de registro, de acordo com a participação, interesse e desenvolvimento de cada aluno, de forma individual e coletivo, e com base na mudança de comportamento dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL ESCOLA. **Bullying: um desafio às escolas do século xxi**. Disponível em: . Acesso em: 21 abr. 2018.

BORGES, Tahiana Andrade S. **Memórias do bullying**: A perspectiva de uma psicologia que foi vítima de violência escolar. 1 ed. São Paulo: Novo século, 2015. 190 p.

CIÊNCIA E CULTURA. **Bullying ainda é visto como brincadeira**. Disponível em: . Acesso em: 11 mai. 2018.

EFDEPORTES. **Bullying nas aulas de educação física e o papel do professor**. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2018.

FABIANO, Dimas. **Projeto De Lei Nº 6504/2013**. Disponível em: . Acesso em: 26 mar. 2018.

INFOESCOLA. **Bullying na escola**. Disponível em: . Acesso em: 20 abr. 2018.

PACIEVITCH, Thais. INFOESCOLA. **Bullying na escola**. Disponível em: . Acesso em: 20 abr. 2018.

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevenção da violência e solução de conflitos**: o clima escolar como fator de qualidade. São Paulo: Madras, 2005.

LATERMAN, Ilana. **Violência e incivilidade na escola: nem vítimas nem culpados**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2000.

LDB 9394/96.

FANTE, Cleo. **Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campina – SP: Verus, 2005.

GONÇALVES, Maria Augusta S. **Violência na escola, práticas educativas e formação do professor**. IN: Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, 635-658, set./dez. 2005.

ANEXO 11: INSTRUMENTOS AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO – ENSINO FUNDAMENTAL

Senhores pais ou responsáveis,

Gostaríamos de saber a opinião de vocês pais ou responsáveis sobre nossa escola, pois uma instituição que deseja se desenvolver necessita, primeiramente conhecer as qualidades e também seus defeitos.

O trabalho que solicitamos neste questionário é muito importante para nós. Solicitamos que você não se exclua desta iniciativa e responda todos os itens. Neste instrumento não há respostas certas ou erradas, trata-se de conseguir a sua opinião sincera e responsável.

Muito obrigada pela sua participação.

Atenciosamente

Direção/Coordenação

1- Sobre o desenvolvimento de seu filho (a) você está:

- Satisfeito
- Muito Satisfeito
- Insatisfeito
- Preocupado

2- Sobre o acompanhamento nas atividades escolares de seu filho (a):

- Fui bem presente
- Deveria ter auxiliado mais
- Deixei a desejar

3- Quanto ao trabalho da professora de seu filho (a) você está:

- Satisfeito
- Muito Satisfeito
- Insatisfeito



4 – Quanto a merenda da escola:

- Satisfeito
- Muito Satisfeito
- Insatisfeito

5- Quando necessitou de atendimento na secretaria sempre foi:

- Bem atendido
- Mal atendido
- Não consegui resolver meus problemas

6 – Quando necessitou de atendimento da coordenadora sempre foi:

- Bem atendido
- Mal atendido
- Não consegui resolver meus problemas

7 -- Quando necessitou de atendimento da diretora sempre foi:

- Bem atendido
- Mal atendido
- Não consegui resolver meus problemas

8 – quanto a organização (recados, entrada e saída dos alunos, eventos e promoções realizadas pela escola), considero a escola:

- Ótima
- Boa
- Ruim
- Precisa melhorar. Onde?

9 – Deixe um recado (criticas, sugestões ou elogios), se desejar, aos professores, coordenadora, diretora ou funcionários da escola.

ANEXO 12 - PLANO DE AÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CÉU AZUL

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



PLANO DE AÇÃO

ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO

MAIO/2020

DIRETORA

JULIANA LIMA GOES

COORDENADORA

NÁDIA P. FRANCENER BERNARDI

PROFESSORES

ANGÉLICA FONSECA
CRISTINA MARIA DALMAS
ELISABETE AUGUSTO
GABRIELA LIA DEITOS
JOSIE VIVIANE PEREIRA
LARISSA FERRARI
LAÍS VITÓRIA DE OLIVEIRA
LUZIA DUARTE
MARIELE PEREIRA
TEREZA. P. BLAUTH
NEURA DE JESUS MACHADO DA SILVA
PATRÍCIA DE SOUZA
SUZANA APARECIDA N. GODOY
VANUSA DE SOUZA JUNG
ZENAIDE DA SILVA

FUNCIONÁRIOS

NOELIZE NANDI BAÚ
DELIRIA BOING
ISABEL PIVETA
ROSANI BOM

PLANO DE AÇÃO 2020

OBJETIVOS

- Promover uma educação pública de qualidade, baseada nos princípios e ações da Gestão Democrática e da participação coletiva;
- Aperfeiçoar as práticas docentes, afim de atingir melhores resultados na aprendizagem dos alunos;
- Possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento formal de maneira dinâmica, utilizando-se de diversos recursos e estratégias;
- Desenvolver projetos que promovam a interação escola-comunidade;
- Promover reuniões e encontros para dialogar com os pais sobre o desenvolvimento do filho e ouvir sugestões que possam favorecer o processo ensino-aprendizagem;
- Realizar avaliações diagnósticas com o intuito de reparar possíveis dificuldades de aprendizagem;
- Concretizar a atuação do Conselho Escolar nos processos e ações desenvolvidas pela escola;
- Desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento, habilidades e a formação de atitudes e valores;
- O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CÉU AZUL

- **Constituição Federal de 1988**

Instituída em outubro de 1988, a Lei Magna do Brasil, no capítulo 3, Seção I, trata especificamente da Educação. Dispõe também sobre as competências e responsabilidades dos entes federados.

- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**

Instituída em 20 de dezembro de 1996, sob n.º 9394/96, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre os princípios e fins da educação, o direito à educação e o dever de educar, bem como sobre a organização, estrutura e funcionamento em âmbito nacional.

- **Constituição do Estado do Paraná**

Instituída em 5 de Outubro de 1989, institui o ordenamento básico do Estado do Paraná, e no capítulo II, Seção I, trata especificamente da Educação.

- **Lei Orgânica Municipal**

Alterada pela Emenda à Lei Orgânica nº 002/2017, de 21 de dezembro de 2017, na Seção IV, da Educação, da Cultura e do Desporto, trata especificamente da Educação.

- **Lei 11.645/08**

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

- **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003.**

Estabelece a obrigatoriedade do ensino da História da África e História da Cultura Afro-brasileira e Indígena nas escolas, determinando a inclusão de temas em todos os níveis e modalidades de ensino.

- **Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014**

O Plano Nacional de Educação – PNE - é um instrumento da política educacional, aprovado pela Lei nº 13.005/2014. Estabelece diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino, como também para a formação e valorização do magistério e para o financiamento e a gestão da educação, por um período de dez anos.

- **Plano Estadual de Educação - Lei nº 18.492/2015**

O Plano Estadual de Educação – PEE – é uma ferramenta da política educacional, em nível estadual, elaborada a partir das diretrizes, objetivos e metas estabelecidas pelo PNE, respeitando-se as especificidades do Estado. Define as metas e estratégias necessárias para o atendimento às diferentes redes de ensino do estado do Paraná com o propósito de atender as demandas educacionais estaduais por uma educação de qualidade, garantindo entre outras ações, o acesso e permanência de estudantes na escola e a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

- **Plano Municipal de Educação - Lei 1.583/2015**

O Plano Municipal de Educação – PME – Lei 1.583/2015, alterado pela Lei 1.879/2017 é instrumento da política educacional, em nível municipal, elaborado com base no PNE e PEE. Estabelece diretrizes, objetivos e metas para a educação no Município, refletindo as necessidades da população local, as especificidades da Rede Municipal de Ensino e a própria identidade sócio demográfica do Município, com vigência de dez anos.

Proposta Pedagógica Curricular - Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais

A proposta pedagógica curricular contempla os fundamentos filosóficos, psicológicos e metodológicos, bem como a fundamentação, organização do conteúdo e concepção de avaliação de cada área do conhecimento.

Este documento, mesmo sendo produzido por muitos profissionais e submetido à Consulta Pública, não deve ser encarado com algo estanque, pronto e acabado. Sabemos que cada município e cada comunidade escolar têm as suas especificidades e, portanto, ao sistematizarem os seus Projetos Político-Pedagógicos, deverão realizar as devidas complementações, atentando-se para as suas respectivas realidades.

Ressaltamos o quão difícil é defender uma concepção e mantê-la em todos os componentes curriculares, sobretudo quando a escrita é coletiva. Entretanto, por ser o resultado das leituras, das experiências e das pesquisas de muitos professores

que estão no chão da escola é que essa PPC se torna tão importante a cada um dos professores que assumirão, a partir de 2020, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

A Proposta Pedagógica Curricular não se resume aos conteúdos, para que ela tenha o seu propósito atingido, faz-se necessário entender/compreender os Pressupostos Filosóficos, Psicológicos, Pedagógicos e Legais, bem como estudar cada componente curricular no que tange à Concepção, aos Objetivos, aos Pressupostos Teórico- metodológicos e à Avaliação.

CREP – Currículo da Rede Estadual Paranaense

Este documento complementa o já aprovado Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, trazendo conteúdos essenciais para cada componente curricular (coluna conteúdos), em cada ano do Ensino Fundamental, e, também, sugestões de distribuição temporal dos conteúdos nos trimestres ao longo do ano.

Essa organização visa a fortalecer o apoio didático ao processo de ensino-aprendizagem, trazendo maior clareza dos conteúdos que darão suporte para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, assim como consolidar o trabalho do professor.

Os conteúdos expressam os conhecimentos que o estudante deve ter se apropriado para prosseguir no seu percurso escolar, atingindo os objetivos de aprendizagem indicados no Referencial.

- **Plano de Carreira e de Remuneração do Magistério do Município de Céu Azul – Lei nº 1947/2018, alterado pela Lei Municipal nº 2.004/2018**

O Plano de Carreira e de Remuneração do Magistério do Município de Céu Azul – Lei nº 1947/2018, alterada pela Lei nº 2.004/2018, dispõe sobre o Plano de Carreira, cargos, salário e valorização do Magistério do Município de Céu Azul. Objetiva promover a valorização, o desenvolvimento na carreira e o aperfeiçoamento

continuado dos profissionais da educação que atuam na rede municipal de ensino do Município de Céu Azul.

O presente Plano traça diretrizes políticas para a educação pública municipal de Céu Azul, para os anos de 2019 e 2020 e busca atender às necessidades da população, em consonância com a legislação que regulamenta a Educação.

As diretrizes que constituem esse documento têm como foco uma educação plural, cidadã e democrática, que visa interferir na dinâmica social e local, buscando superar eventuais desigualdades. São elas:

Equidade e qualidade do processo de ensino e de aprendizagem – visa a garantir a permanência do aluno na escola e o sucesso de sua formação escolar, de modo a contribuir para a inclusão social e o exercício da cidadania em situação de igualdade com crianças, jovens e adultos em condições sociais e econômicas favoráveis.

Democratização do acesso, mediante a qualificação, reordenação e expansão da rede física municipal – pressupõe um estudo da demanda potencial da Rede, uma avaliação concreta da situação, considerando as condições da adequação às atividades educativas, a utilização dos espaços disponíveis, as possibilidades de ampliação e o estado de conservação, com vistas ao reordenamento, qualificação e expansão da rede física.

Democratização e modernização da gestão garantindo o caráter participativo e cujo foco é a aprendizagem, fundamentado em princípios como: democracia, participação e autonomia, mobilizando alunos, professores, gestores, profissionais de apoio e comunidade num movimento coletivo de fortalecimento da gestão educacional.

Valorização e formação continuada dos trabalhadores e trabalhadoras em educação – trata da melhoria das condições do exercício profissional de docentes e não-docentes, mediante uma política que garanta: ingresso exclusivamente através de concurso público de provas e títulos; planos de carreira para o magistério público; formação continuada, entre outros.

Oferta Educacional - A Rede Municipal de Ensino oferece/atende aos níveis e modalidades de ensino relacionados a seguir:

Educação Infantil - A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, conforme especificado na LDB nº.9394/96, sendo um processo educacional que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, até cinco anos de idade.

Na Rede Municipal de Ensino, a Educação Infantil é oferecida em:

Pré-escolas – para crianças de 4 e 5 anos de idade, para em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando o seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental está organizado a partir de classes regulares que em uma primeira etapa, atendem aos Ciclos de Aprendizagem, conforme Lei 11.274/06. Também são ofertadas Salas de Recurso Multifuncional Tipo I e II e Educação de Jovens e Adultos Anos Iniciais.

A organização do Ensino Fundamental Fase I e da Educação Infantil possui é a seguinte:

Educação Infantil (Até 5 anos de idade)	4 e 5 anos	Pré-escola	
Anos iniciais	1º ano	1º Ciclo (Alfabetização)	Havendo a possibilidade de retenção somente no 3º ano caso o aluno não tenha alcançado os conhecimentos exigidos para o Ciclo, ou Alfabetizado.
	2º ano		
	3º ano		
Anos iniciais	4º ano	2º Ciclo	Havendo a possibilidade de retenção no 4º e no 5º ano, caso o aluno não tenha alcançado os

	5º ano		conhecimentos exigidos para o Ciclo.
--	--------	--	--------------------------------------

ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO

Endereço: Rua professor Daniel Muraro nº 1736 – Bairro São Cristóvão – Céu Azul/PR

Telefone: (45) 3121-1061

E-mail: são.cristovao@yahoo.com

A Escola São Cristóvão possui 10 turmas de 1º ao 5º Ano, atendendo a 218 alunos. Sendo o funcionamento de segunda a sexta-feira, no período matutino das 7h50 às 11h50 e no período vespertino das 13h20 às 17h20.

INSTRUMENTOS E MECANISMOS DE APOIO À GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA

A gestão democrática na escola pública requer a participação coletiva de toda a comunidade escolar e local na aplicação dos recursos financeiros, na organização de pessoal, na manutenção de patrimônio, na construção e na execução de projetos educacionais, na elaboração e aplicação do Regimento Escolar e na construção e implementação do Projeto Político Pedagógico – PPP.

Para o desenvolvimento de uma gestão democrática na escola, faz-se necessária a utilização de mecanismos que possibilitem participação, compromisso e partilhamento de decisões, sendo pois, o Diretor e o Coordenador Pedagógico, elementos ativos em todas as proposições da Escola.

As representações escolares que estabelecem um diálogo permanente com a escola são:

Conselho Escolar – constituído com representações dos professores, alunos, pais de alunos, comunidade local, servidores da unidade escolar e diretor, contribuindo para a gestão democrática da Unidade Educacional.

O Conselho Escolar tem função deliberativa, fiscalizadora, mobilizadora, consultiva e avaliativa nas questões pedagógicas, administrativas, financeiras e disciplinares. Foi instituído através da Lei Municipal nº 1.343/2013, de 19 de junho de 2013 e alterado pela Lei Municipal nº 1.495/2014, de 23 de outubro de 2014.

Associações de Pais, Professores e Funcionários - APPF – para desenvolvimento de uma gestão efetiva, é necessário que alunos, pais e professores

sejam incentivados a se organizarem para o exercício da liderança participativa de forma responsável e consciente.

Conselho de Classe – é uma oportunidade de reunir os professores com o objetivo de refletir sobre a aprendizagem dos alunos e o processo de ensino. Seu objetivo é favorecer uma avaliação mais completa do estudante e do próprio trabalho docente, proporcionando um espaço de reflexão sobre o trabalho que está sendo realizado e possibilitando a tomada de decisão para um novo fazer pedagógico, favorecendo mudanças para estratégias mais adequadas à aprendizagem de cada turma e/ou aluno. Conta com a participação de diretor, coordenador pedagógico, professores, alunos e pais, de acordo com as diretrizes da escola.

Regimento Escolar – É um instrumento normativo que estabelece os aspectos administrativos, pedagógicos, disciplinares, a natureza e a finalidade da Instituição de Ensino e está normatizado na Deliberação nº 02/2018 - CP/CEE/PR e no Parecer Normativo nº 01/2019, do CP/CEE/PR.

É elaborado e aprovado pelo Conselho Escolar, sob a coordenação do Gestor escolar, devendo ser analisado e homologado pela Secretaria Municipal de Educação. Este instrumento deverá ser construído, de acordo com Parecer e orientações emanadas da Secretaria de Estado da Educação - Núcleo Regional de Educação de Cascavel, adequando-se às características e peculiaridades da unidade escolar.

Projeto Político Pedagógico – PPP – É o documento norteador da Instituição de Ensino, que esclarece sua organização, define objetivos para a aprendizagem dos alunos, e as ações que serão trabalhadas pela escola para atingi-las, amparados nos princípios definidos no Art. 12 da Deliberação nº 02/2018 – CP/CEE/PR.

A definição de uma escola como atuante na sociedade democrática, plural e justa deve trabalhar no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na procura da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano. Quando a escola assume a responsabilidade de atuar na transformação e no desenvolvimento social, seus agentes devem empenhar-se na elaboração de uma proposta para a realização

desse objetivo. Essa proposta ganha força na construção de um Projeto Político Pedagógico.

Cada unidade escolar (Centro de Educação Infantil ou Escola), organiza o seu Projeto Político Pedagógico tendo como princípio basilar o materialismo histórico dialético; a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, pressupostos estes necessários à análise do contexto da comunidade na qual se encontra a instituição escolar, projetando suas intencionalidades e apresentando sua proposta de organização do trabalho administrativo e pedagógico, abarcando a totalidade das atividades que se fazem necessárias para que o ato pedagógico de ensinar e aprender se efetive. Nesse contexto, cada PPP terá explicitado em seus elementos constituintes, além de toda a estrutura de apresentação, os elementos mais importantes indicados nos denominados: Elemento Situacional, Elemento Conceitual, Elemento Operacional.

De acordo com a Deliberação Nº 02/2018 – CEE/PR, o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino deve conter ainda, no mínimo:

- I. o histórico e a organização da instituição;
- II. os princípios filosóficos e conceituais que o fundamentam;
- III. os componentes curriculares e os respectivos encaminhamentos metodológicos;
- IV. as atividades escolares em geral e as ações didático-pedagógicas a serem desenvolvidas durante os períodos letivos;
- V. a matriz curricular específica e a indicação da área ou fase de estudos, com a respectiva carga horária de cada curso;
- VI. os processos de avaliação, classificação, reclassificação e promoção;
- VII. o plano de acompanhamento dos programas de acesso, permanência e desempenho dos estudantes;
- VIII. a organização do ano letivo, atendendo ao disposto na legislação;
- IX. As condições físicas e materiais, existentes e previstas, da instituição de ensino;
- X. a inclusão da pessoa com deficiência e o modo como ocorre o atendimento educacional especializado;
- XI. a especificação de momentos de estudo, o planejamento e a avaliação para os profissionais da educação;
- XII. a forma de organização da hora-atividade dos profissionais docentes.

XIII. a Metodologia de diagnóstico e avaliação da organização do trabalho pedagógico.

XIV. o plano de desenvolvimento escolar.

AÇÕES

AÇÃO	OBJETIVO	RESPONSÁVEL	ESTRATÉGIAS
01- Cumprimento das metas e estratégias do Plano Municipal de Educação.	Efetivação, cumprimento de suas metas	Comunidade escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Monitorar, conhecer e colocar em prática.
02- Alimentação Escolar	Conscientização para uma prática alimentar mais saudável.	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir que os alunos reflitam sobre seus hábitos alimentares e das consequências que esses hábitos têm na sua saúde levando ao conhecimento que tanto a carência quanto o excesso de alimentos podem gerar doenças e prejudicar o crescimento. - Ampliar o conhecimento dos alunos utilizando leituras de histórias que estimulem uma alimentação adequada. - Apresentação da pirâmide alimentar e a explicação sobre a quantidade e a qualidade dos alimentos ingeridos. - Rodas de conversas, discutindo sobre a diferença dos alimentos industrializados e dos alimentos in natura; - Promover a experimentação de diferentes sabores, enriquecendo as atividades planejadas; - Rodas de conversa informal sobre o assunto; - Mural informativo; - Palestra para pais/alunos/comunidade escolar com

			<p>profissionais da área da saúde/nutricionista, falando sobre a promoção de hábitos e práticas alimentares saudáveis, estimulando à atividade física, visando à melhoria da qualidade de vida das crianças, suas famílias e as comunidades nas quais estão inseridas, bem como informar sobre a obesidade e doenças relacionadas em crianças e adolescentes, onde estas informações possibilitem o entendimento do cenário e das oportunidades e desafios para seu enfrentamento.</p>
03- Garantia de acesso e permanência dos alunos com sucesso	Conscientização	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Investir em bons relacionamentos entre a instituição de ensino e os alunos, afinal, estamos na era da informação e as pessoas buscam por comunicação o tempo todo. Sendo assim, é importante ter em mente que os estudantes de hoje são mais exigentes, dinâmicos e informados do que aqueles de alguns anos atrás; - Atender às necessidades de cada aluno. Muitas escolas perdem alunos por não se atentarem às necessidades específicas de cada um deles. É importante adotar uma posição mais acolhedora, para que todos se sintam pertencentes ao ambiente escolar, independentemente de suas dificuldades; - Permitir que o estudante se expresse, compartilhe suas ideias e suas opiniões sejam valorizadas;

			<p>- Acompanhar o desempenho dos alunos de forma a identificar o que leva à evasão ou à transferência, quais as dificuldades, (aprendizado necessidade de amparo). O aluno inserido nessas condições tem o sentimento de incompreensão e é desestimulado a dar continuidade aos estudos. É preciso, então, reconhecer as necessidades desse estudante, acompanhando e analisando sua performance em sala de aula, bem como incentivar um relacionamento afetivo entre ele, colegas e professor.</p>
04 - Documentação Escolar	Organizar e manter atualizados a coletânea de legislação, resoluções, instruções, normativas, ordens de serviços, ofícios efetuar matrícula e transferência e conclusão de curso e atualização dos arquivos dos atos oficiais da escola, referentes a estrutura e funcionamento.	Secretária e Direção escolar	<ul style="list-style-type: none"> ● Receber, redigir e expedir documentos que lhe forem confiados; ● Organizar e manter atualizados a coletânea de legislação, deliberações, resoluções, instruções normativas e demais documentos administrativos; ● Efetivar e coordenar as atividades administrativas referentes à matrícula, transferência e conclusão de curso de todos os estudantes matriculados na instituição de ensino; ● Elaborar relatórios e processos de ordem administrativa a serem encaminhados às autoridades competentes; ● Encaminhar à direção, em tempo hábil, todos os documentos que devem ser assinados; ● Organizar e manter atualizado o

arquivo escolar ativo e conservar o inativo, de forma a permitir, em qualquer época, a verificação da identidade e da regularidade da vida escolar dos estudantes e da autenticidade dos documentos escolares;

- Manter atualizados os dados funcionais de todos os servidores da instituição de ensino em sistema específico da SEMED;

- Responsabilizar-se pela guarda e expedição da documentação escolar dos estudantes, respondendo por qualquer irregularidade;

- Manter atualizados os registros escolares dos estudantes no sistema específico;

- Colaborar na organização dos documentos referentes à estrutura e funcionamento da instituição de ensino;

- Cumprir as obrigações inerentes às atividades administrativas da secretaria, quanto ao registro escolar do estudante, referente à documentação comprobatória, de adaptação, aproveitamento de estudos, progressão parcial, classificação, reclassificação e regularização de vida escolar;

- Secretariar os Conselhos de Classe e reuniões, redigindo as

respectivas atas;

- Comunicar imediatamente à direção, toda irregularidade que venha ocorrer na secretaria da instituição de ensino;
- Fornecer dados estatísticos inerentes às atividades da secretaria escolar, quando solicitado;
- Participar da avaliação institucional, conforme orientações da SEMED;
- Conferir, registrar e patrimoniar materiais e equipamentos recebidos;
- Organizar a documentação escolar do estudante afastado da instituição de ensino por problema de saúde e ou do funcionário por licença maternidade, comprovados por atestado/laudo médico, conforme legislação vigente;
- Cumprir os prazos para inserção da frequência no Sistema Presença disponibilizado pelo Ministério de Educação, os dados sobre a frequência escolar dos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família, conforme instrução operacional do Ministério de Desenvolvimento Social;
- Exercer sua função e, quando necessário, auxiliar nas demais atribuições inerentes ao cargo.

			<ul style="list-style-type: none"> • Comparecer e participar de eventos, cursos e reuniões, quando convocado. • Cabe a direção garantir e acompanhar o trabalho da secretaria e assegurar o cumprimento das ações.
05 - Gestão administrativa	Obter melhores resultados do processo de ensino-aprendizagem e garantir, também, a sustentabilidade da escola	Direção	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o alcance dos objetivos educacionais definidos no Projeto Político Pedagógico/ Proposta Pedagógica. • Analisar os dados do aproveitamento educacional com a comunidade escolar promovendo a aprendizagem de todos os estudantes. • Cumprir e fazer cumprir a legislação em vigor; • Responsabilizar-se pelo patrimônio público escolar recebido no ato da posse; • Orientar a construção coletiva do Regimento Escolar em consonância com a legislação vigente, submetendo-o a apreciação do Conselho Escolar e, encaminhando-o ao núcleo regional de Educação – NRE. • Incentivar a qualificação permanente dos profissionais em exercício na Instituição de Ensino. • Organizar a elaboração do Plano de Ação da instituição de ensino e submetê-lo à apreciação do Conselho Escolar; • Convocar e presidir as reuniões • Convocar os profissionais em exercício na instituição de ensino, quando necessário, para participação

de capacitações, eventos e reuniões;

- Elaborar coletivamente os planos de aplicação financeira sob sua responsabilidade, tornando-os públicos;
- Prestar contas dos recursos recebidos e assessorar tecnicamente a APPF e Conselho escolar.
- Garantir o fluxo de comunicação na instituição de ensino, e desta com os órgãos da administração estadual;
- Encaminhar aos órgãos competentes as propostas de modificações no ambiente escolar, quando necessárias,
- Deferir os requerimentos de matrícula;
- Acompanhar com a equipe pedagógica, o trabalho docente, assegurando o cumprimento dos dias letivos e da carga-horária, previstos em Calendário Escolar;
- Propor à Secretaria de Estado da Educação – SEED, via NRE, após apreciação do Conselho Escolar, alterações na oferta de ensino e abertura ou fechamento de cursos/ensinos, se necessário;
- Supervisionar a merenda escolar/almoço, quanto ao cumprimento das normas estabelecidas na legislação vigente, atendendo às exigências sanitárias e padrões de qualidade nutricional;
- Presidir o Conselho de Classe, dando encaminhamento às decisões

tomadas coletivamente;

- Promover a integração da instituição de ensino com a comunidade;
- Cumprir as orientações técnicas de vigilância sanitária e epidemiológica;
- Assegurar a realização do processo de avaliação institucional;
- Possibilitar e acompanhar o desenvolvimento dos Programas Federais, Estaduais e Municipais no âmbito escolar;
- Possibilitar a implementação e o cumprimento do “Programa Brigada Escolar – Defesa Civil na instituição de ensino”, indicando profissionais em exercício na instituição de ensino para compor o grupo da Brigada Escolar;
- Participar com a equipe pedagógica e docentes, na construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de violências, discriminação, preconceito e exclusão social, atendendo às Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e legislação vigente;
- Promover o respeito às especificidades;
- Cumprir e fazer cumprir os prazos relativos ao registro da frequência escolar dos beneficiários do “Programa Bolsa Família na Educação”, conforme legislação vigente;

			<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer ações que possibilitem a efetivação dos princípios de Educação em Direitos Humanos e de gestão democrática em casos de indisciplina escolar; • Contemplar no Plano de Ação da instituição de ensino, ações de prevenção às situações de “bullying”, estabelecendo medidas que promovam a cultura de Educação em Direitos Humanos.
06 - Gestão Financeira	Rotinas administrativas, base que vai sustentar toda a estrutura pedagógica de uma instituição de ensino.	Direção, APPF, Conselho escolar, equipe escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Ter como referência o Projeto Político Pedagógico, pois trata-se de um documento que serve para que toda a comunidade escolar saiba quais rumos a instituição de ensino pretende tomar, suas práticas pedagógicas e o planejamento curricular das disciplinas ensinadas. • Estruturar, prever a participação de pais e familiares na rotina escolar e acadêmica; divulgar os investimentos que serão realizados e como serão aplicados; informar as diretrizes pedagógicas; divulgar os objetivos em todos os prazos estipulados; Acompanhamento das metas do plano de ação; • Acompanhar, executar os recursos do governo federal, • Acompanhar PDDE Interativo (ferramenta de planejamento da gestão escolar. Este programa ajuda a equipe escolar a identificar seus principais problemas e a definir ações para

			alcançar seus objetivos e aprimorar a qualidade do ensino, da aprendizagem e melhorar os resultados, elaborando plano de estratégia para aprovação e posterior utilização do recurso).
07 - Gestão Pedagógica	<p>O Coordenador Pedagógico é responsável por coordenar a implementação da proposta pedagógica Curricular, CREPE e legislações vigentes contempladas no Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica e regulamentadas no Regimento Escolar em consonância com a política educacional e orientações emanadas da SEMED.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos da instituição de ensino, tanto individual quanto coletivamente. <p>Avaliar o rendimento escolar dos estudantes e buscar</p>	Coordenação escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Discutir sobre conteúdos; • Compartilhar experiências e novos projetos para o ensino; • Organizar planos de aula Atividades diferenciadas; • Conteúdos adaptados, material Concreto, buscando auxiliar na Recuperação de conteúdo e Dificuldades encontradas; • Coordenar a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar, • Elaborar o Plano de Ação da Equipe Pedagógica articulado ao Projeto Político- Pedagógico/Proposta Pedagógica; • Participar e intervir, junto à direção, na organização do trabalho pedagógico, no sentido de realizar a função social e a especificidade da educação; • Coordenar a análise de projetos e programas a serem inseridos no Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica; • Promover e coordenar, com a direção, reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao

a causa de possíveis problemas.

- Auxiliar os professores e supervisionar a prática pedagógica a fim de garantir que ela aconteça efetivamente.

trabalho pedagógico;

- Organizar e acompanhar, com a direção, os Pré-Conselhos de Classe, os Conselhos de Classe

- Coordenar a elaboração de proposta de intervenção pedagógica e de recuperação de estudos, decorrentes das decisões do Conselho de Classe e acompanhar a sua efetivação;

- Acompanhar a hora-atividade dos professores, garantindo que esse espaço-tempo seja utilizado em função do processo pedagógico desenvolvido em sala de aula, subsidiando o aprimoramento teórico-metodológico do corpo docente;

- Acompanhar a distribuição, conservação e utilização dos livros e demais materiais pedagógicos;

- Acompanhar todas as atividades pedagógicas desenvolvidas;

- Coordenar o coletivo escolar na construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão social;

- Acompanhar o processo de avaliação institucional;

- Orientar, coordenar e acompanhar a efetivação de procedimentos didático- pedagógicos referentes à avaliação processual e aos processos de classificação, reclassificação, aproveitamento de

estudos, adaptação e conforme legislação vigente;

- Orientar os docentes quanto ao preenchimento dos Livros Registro de Classe, ou Ficha Individual de Controle de Nota e Frequência, conforme legislação vigente;
- Acompanhar e vistar periodicamente os Livros Registro de Classe;
- Acompanhar o processo de ensino-aprendizagem e os aspectos de sociabilização dos estudantes, promovendo ações para o seu desenvolvimento integral;
- Solicitar autorização dos pais ou responsáveis legais para realização da Avaliação Psicoeducacional, no contexto e fora do contexto, se necessário, a fim de atender às necessidades educacionais dos estudantes da Educação Especial;
- Mediar o trabalho colaborativo entre os professores do PAEE e professores das disciplinas no planejamento para acesso ao currículo e demais aspectos pedagógicos;

- Acompanhar a frequência escolar dos estudantes e promover ações preventivas de combate ao abandono/evasão escolar,
- Proporcionar ações pedagógicas para atendimento dos estudantes que praticaram atos de indisciplina;

			<ul style="list-style-type: none"> Promover o respeito às particularidades.
08- Projeto Prevenção E Enfrentamento Da Violência No Ambiente Escolar	Desenvolver ações de prevenção, discussão, e combate ao bullying no espaço escolar, proporcionando aos alunos um ambiente acolhedor, de respeito mútuo, valorizando e respeitando a individualidade de cada um, estimulando o desempenho escolar e diminuindo situações de evasão e reprovação escolar.	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> Cumprir a Lei nº 13.185 de 06 de novembro de 2015 (<i>Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) em todo o território nacional</i>); Identificar precocemente casos de bullying; Criar espaços no interior da escola para escuta e discussão sobre o tema; Orientar os pais sobre a temática; Estimular a empatia, respeito às diferenças, solidariedade, visando uma cultura de paz; Esclarecer aos alunos o que é bullying e as consequências deste ato na vida dos outros. Desestimular a prática do bullying no ambiente escolar; Desenvolver o respeito mútuo em relação à aceitação do outro. Implementar (os professores) estratégias pedagógicas para o trabalho com valores e a resolução de conflitos por meio do diálogo; Participar (os alunos) ativamente de momentos reflexivos e atividades que envolvem o resgate de valores, exercitando a tolerância, a solidariedade e a cooperação; Promover palestras sobre o

			<p>ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar o desenvolvimento sócio pessoal dos alunos através da amplificação de “habilidades sociais” que os possibilite lidar diante de novas situações sociais, como por exemplo: autocontrole e autorreflexão, empatia, assertividade, negociação, mediação e solução de conflitos.
<p>09- Projeto transição</p> <p>- Transição Educação Infantil, Etapa Pré-Escola Para O Ensino Fundamental Anos Iniciais.</p> <p>- Transição 5º para 6º ano.</p>	<p>Garantir a interação e a convivência entre as crianças das duas etapas de ensino no processo de transição. Identificando o que é próprio de cada etapa e, principalmente, o que é realizado no cotidiano, a fim de se pensar em estratégias que coloquem a criança em primeiro plano.</p> <p>- Promover atividades de transição dos alunos do 5º para 6º ano e garantir avanços na aprendizagem, na postura de estudante, nas relações interpessoais e no desenvolvimento pessoal.</p>	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as expectativas das crianças, dos pais, dos professores e da gestão no último ano da Educação Infantil, com relação ao trabalho a ser realizado no 1º ano do Ensino Fundamental; • Investigar como a escola infantil prepara as crianças para o ingresso na escola fundamental; • Investigar como os professores e a gestão se preparam para receber as crianças de seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental, em termos de espaço físico, materiais e planejamento; • Conhecer como as famílias estão ou não inseridas nesse processo de passagem da criança da escola infantil para o Ensino Fundamental; • Encontro de professores do 5º e do 6ºano; • Encontro com alunos dos 5ºanos e 6ºanos para que tirem dúvidas. • Visita dos alunos do 5º ano as

			<p>Escolas Estaduais;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visita dos professores do 6ºano, para os alunos do 5º ano, para explicar como funciona o processo escolar. • Visita dos alunos do 5º ano nas Escolas Estaduais quando estas realizarem Feira de Ciências • Reunião com os pais para que compreendam as mudanças pelas quais os filhos passarão. • Capacitar os professores em grupos de estudos, planejamentos e paradas pedagógicas quanto a transição dos alunos do 5º para o sexto ano.
10 - PMALFA- Programa Mais Alfabetização	<p>Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.</p> <p>Garantir apoio adicional, com a presença opcional do assistente de alfabetização ao professor alfabetizador, por um período de cinco horas semanais para as turmas de 1º e 2º anos das escolas contempladas pelo Programa.</p>	Direção, Coordenação, SEMED	<p>- Auxiliar o trabalho do professor alfabetizador, conforme seu planejamento, para fins de aquisição de competências de leitura, escrita e matemática por parte dos estudantes.</p> <p>- Avaliações diagnósticas e formativas, disponibilizadas no sistema de monitoramento, a serem aplicadas aos estudantes em períodos específicos, com o objetivo de monitorar o desenvolvimento da aprendizagem</p>

	Fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização		
11- Programa Inovação Educação Conectada	<p>Universalizar o acesso à internet de alta velocidade nas escolas, a formação de professores para práticas pedagógicas mediadas pelas novas tecnologias e o uso de conteúdos educacionais digitais em sala.</p> <p>O objetivo é propiciar aos nossos alunos e professores uma melhor condição de aprendizado, tornando a educação mais atrativa.</p>	<p>SEMED Direção – APPF - Conselho Escolar – Equipe Escolar</p>	<p>Auxiliar par que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet,</p> <p>- Destinar aos professores a possibilidade de conhecerem novos conteúdos educacionais - proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais.</p>
12- Programa Saúde na Escola	Contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno	Equipe escolar – SEMED – Secretaria de Saúde.	<ul style="list-style-type: none"> ● Avaliação das Condições de Saúde das crianças, adolescentes da escola através de IMC; ● Capacitação dos Profissionais da Educação; ● Monitoramento e Avaliação da Saúde dos Estudantes; ● Monitoramento e Avaliação do Programa. ● Orientação e Ações de combate

	<p>desenvolvimento de crianças e jovens da rede pública de ensino.</p>		<p>ao mosquito <i>Aedes aegypti</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promoção das práticas corporais, da atividade física e do lazer nas escolas; • Prevenção ao uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas; • Promoção da cultura de paz, cidadania e direitos humanos; • Prevenção das violências e dos acidentes; • Promoção e avaliação de saúde bucal e aplicação tópica de flúor; • Verificação e atualização da situação vacinal; • Promoção da alimentação saudável e prevenção da obesidade infantil; • Promoção da saúde auditiva e identificação de educandos com possíveis sinais de alteração; • Direito sexual e reprodutivo e prevenção de DST/AIDS; • Promoção da saúde ocular e identificação de educandos com possíveis sinais de alteração.
<p>13- Avaliações Educacionais:</p> <p>Prova Brasil SAEB Prova Paraná Prova Paraná fluência</p>	<p>- Avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.</p> <p>- Avaliação do Estado do Paraná que tem</p>	<p>SEMED Equipe escolar</p>	<p>- Acompanhamento dos resultados, análise desses indicadores, orientação para que estas estratégias possam se tornar ações concretas para a melhoria do desempenho;</p> <p>- Elaboração de estratégias para melhorar o processo de aprendizagem, desde as práticas em sala de aula até o planejamento por parte dos gestores das escolas e das</p>

	<p>como objetivo disponibilizar informações relevantes quanto ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes, descrevendo os conhecimentos desenvolvidos em Língua Portuguesa e Matemática, além de se deter nos fatores associados a esse desempenho, com resultados e análises produzidos desde o nível do estudante até o do Estado.</p> <p>- Verificar a fluência em leitura dos estudantes em fase de alfabetização.</p>		<p>Secretarias de Educação.</p> <p>- A avaliação externa fornece informações para que gestores da escola e professores possam realizar um diagnóstico nas áreas em que atuam e planejar ações educativas mais eficientes.</p>
14-Programa JEPP: Jovens Empreendedores Primeiros Passos	Fomentar o empreendedorismo nas escolas.	SEBRAE Equipe escolar	Incentivar os alunos a buscar através do programa JEPP o autoconhecimento, novas aprendizagens, além do espírito de coletividade, onde a educação deva atuar como transformadora desse sujeito e incentivá-lo à quebra de paradigmas e ao desenvolvimento das habilidades e dos comportamentos empreendedores.
15- Concurso	Fortalecer a cultura da	Equipe escolar	- Participação de alunos do 3º (terceiro)

Literário/Cultural SICOOB	cooperação, incentivando os alunos a refletirem, debaterem e produzirem desenhos e textos narrativos relacionados ao Cooperativismo.		e 5º (quinto) anos do Ensino Fundamental. - Produção de desenho. - Produção de texto narrativo com até 25 linhas. - Orientações dos professores regente em relação ao tema proposto.
16- Concurso Literário/Cultural UNIMED	Estimular dentro do espaço educacional a pesquisa e a criatividade, na busca por ampliar a integração entre escola e sociedade.	Equipe escolar	- Participar de concurso de desenhos (alunos de pré-escola, 1º, 2º e 3º ano. - Participar de concurso de redação (alunos de 4º e 5º anos).
17- Programa União Faz Vida/SICREDI	A Incentivar a cooperação, o diálogo, o comportamento solidário, a formação de consciência coletiva e democrática	SEMED SICREDI Equipe escolar	- Incentivo ao trabalho em grupo, a comunicação, a afetividade e o diálogo no desenvolvimento das atividades educacionais; - Estimular o desenvolvimento de projetos onde as crianças e adolescentes deixam o papel passivo, de simples receptores de conhecimento, e passam a ser sujeitos ativos no processo de aprendizagem;
18- Projeto mais cultura na escola	Promover a ampliação do universo cultural dos alunos, por meio de atividades de teatro e canto	Equipe escolar	- Incentivar a participação dos alunos; - executar e fiscalizar o projeto.
19 - Distorção idade serie	Acompanhamento dos estudantes que se encontram em distorção idade/série,	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Planejar e aplicar atividades pedagógicas individualizadas • Realizar a adaptação e flexibilização de conteúdo, atividades e

	assegurando o acesso, a permanência e o sucesso da aprendizagem destes estudantes no âmbito escolar.		atividades avaliativas, quando se fizer necessário <ul style="list-style-type: none"> • Organizar aulas com características diferenciadas das aulas tradicionais; • Sanar dúvidas durante as aulas • Realizar, em conjunto com os Professores, o preenchimento da Ficha de Acompanhamento de Aluno em Distorção Idade/série • Organizar e acompanhar a recuperação que será oferecida de forma paralela ou em contra turno, oferecendo novas oportunidades de aprendizagem, sempre que diagnosticada insuficiência de apropriação de conhecimento e competências por parte do estudante. • Organizar e realizar os encaminhamentos necessários para Avaliação Psicoeducacional ou encaminhamentos para atendimentos especializados
20 - Processo de inclusão	Promover a educação para pessoas com necessidades especiais no mesmo meio das outras pessoas.	Equipe escolar	Atividades adaptadas ao nível do aluno Utilizar de materiais diversificados para a explicação do conteúdo Orientação a equipe da escola com os profissionais do CAMU.
21 - Ação entre amigos, Festa junina, Feira do pastel, Feira do livro, Dia da família, Atividades de lazer e	Venda de números, divulgação, coleta de doações, promoção da cultura através da dança e gastronomia.	Equipe escolar	Promover eventos, com enfoque cultural buscando a interação entre comunidade e escola Articular atividades e vivências que propiciem a prática de valores éticos e

recreação envolvendo jogos entre pais e filhos.	Exposição de mostras pedagógicas e culturais, Exposição e aquisição de livros, Apresentação de alunos, buscando a participação da família na escola,		incentivem principalmente a responsabilidade Proporcionar aos pais e familiares a interação ao meio escolar, com o intuito de valorizar as atividades de lazer e recreação junto aos alunos.
22- Semana do Autista	<p>Conscientizar as pessoas de que todos somos iguais, apesar das barreiras que são muitas.</p> <p>Conhecer as características do autista e saber como conviver com ele</p> <p>Promover o acolhimento dos alunos autistas, possibilitando espaços em que o respeito seja priorizado e que as mesmas oportunidades de aprendizagem sejam oferecidas.</p>	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Exposições, oficinas e ações de inclusão para informar sobre o autismo e estimular o respeito à diversidade. - Exposições, oficinas e ações de inclusão para informar sobre o autismo e estimular o respeito à diversidade. - Produção de cartazes informativos; - Informações sobre a cor, o símbolo e a data; - relato de pais; - Palestra com profissional sobre o tema.
23 - Brigada escolar	Promover a conscientização e capacitação da Comunidade Escolar do para ações e enfrentamento de eventos danosos, naturais bem como o enfrentamento de	Equipe escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Levar os estabelecimentos de ensino a construírem uma cultura de prevenção a partir do ambiente escolar; - Proporcionar aos alunos condições mínimas para enfrentamento de situações emergenciais no interior das escolas, assim como conhecimentos para se conduzirem frente a desastres; - Promover o levantamento das

<p>24 - Desafios contemporâneos</p>	<p>situações emergenciais no interior das escolas para garantir a segurança dessa população e possibilitar, em um segundo momento, que tais temas cheguem a um grande contingente da população civil.</p> <p>Promover a reflexão sobre as mudanças e com isso entender a prática das exigências educacionais.</p>	<p>Equipe escolar</p>	<p>necessidades de adequação do ambiente escolar, com vistas a atender às recomendações legais do Corpo de Bombeiros;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparar os profissionais a fim de promover ações concretas no ambiente escolar com vistas a prevenção de riscos de desastres e preparação para o socorro, destacando-se ações voltadas ao suporte básico de vida e combate a princípios de incêndio; - Adequar as edificações escolares às normas mais recentes de prevenção contra incêndio e pânico do Corpo de Bombeiros da Polícia Militar do Paraná, acompanhando os avanços legais e tecnológicos para preservação da vida dos ocupantes desses locais. - Criar estratégias inovadoras e motivadoras para auxiliar no desenvolvimento dos alunos. - Motivar os alunos para que saibam o que estão buscando, - Participação ativa dos pais no processo educacional; - Atualização no processo de ensino; - Subsídios para aprimorar as novas práticas pedagógicas, incluindo planejamento e orientações que contemplem os novos temas, suporte com materiais diferenciados e atrativos, assim como profissionais habilitados para trabalhar com os temas propostos
-------------------------------------	---	-----------------------	--

ANEXO 13 – ATA DE APROVAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR

15 ↓

1 **Ata 04/2020-** Aos treze dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte, às dezesseis horas
 2 por meio do grupo de Whatsapp do Conselho Escolar desse estabelecimento de ensino, ocorreu
 3 uma reunião com o objetivo de se discutir e aprovar o PPP (Projeto Político Pedagógico) da
 4 escola bem como emitir a Declaração de Legalidade referente a este documento. O Projeto
 5 Político pedagógico foi elaborado pela equipe da escola. A reunião aconteceu por meio digital
 6 em função da pandemia da COVID -19 para evitar aglomerações e a propagação da doença. A
 7 diretora Juliana Lima Goes iniciou a reunião dizendo aos membros do conselho escolar sobre a
 8 importância e a necessidade da análise e aprovação do PPP (Projeto Político Pedagógico).
 9 solicitou aos mesmos o endereço de e-mail para que pudesse enviar o documento para análise,
 10 já que neste momento deve-se tomar cuidado com aglomeração, não podendo assim realizar
 11 reuniões presenciais e repassou algumas informações no grupo a respeito do documento. A
 12 diretora Juliana disse que enviou este documento para os professores da escola para que
 13 também pudessem estar informados sobre o documento na íntegra, explicou que o PPP é o
 14 responsável por nortear a maneira como a escola planeja suas ações e estabelece metas para
 15 conseguir evoluir no processo de ensino e aprendizagem. Ele apresenta toda a equipe a
 16 estrutura da escola e está incluído as ações que irão nortear a educação em caso de uma nova
 17 Pandemia, também foi anexado CREPE - Currículo da Rede Estadual Paranaense que
 18 contempla os conteúdos que darão suporte para o desenvolvimento dos objetivos de
 19 aprendizagem. Os membros do Conselho Escolar analisaram o arquivo o Projeto Político
 20 Pedagógico da escola foi aprovado sem ressalvas. A diretora agradeceu a todos pela
 21 participação na reunião virtual, disse que a instituição realizará os procedimentos para que PPP
 22 (Projeto Político Pedagógico) e a Declaração de Legalidade sejam enviadas ao Núcleo Regional
 23 de Educação e deu por encerrada a reunião. Sem mais para o momento encerro esta ata que
 24 depois de disponibilizada no grupo e aprovada por todos, será assinada por mim Tereza
 25 Preschliak Blauth e pelos demais membros que participaram da reunião.

26 Tereza Preschliak Blauth – Coordenadora Tereza Preschliak Blauth
 27 Juliana Lima Goes – Diretora Juliana
 28 Ângela Hardke – Presidente do Conselho Ângela Hardke
 29 Vanderleia Ap. de Oliveira Nery – Profissional Docente Vanderleia Nery
 30 Vanessa Ackermann Bez – Profissional Docente Vanessa Ackermann Bez
 31 Adriani Zenaide Trage Zapani – Profissional Não Docente Adriani ZT Zapani
 32 Juciane de Moura Rauschkolb – Representante de Pais Juciane de Moura
 33 Liane Blodow – Representante de Pais Liane Blodow
 34 Marcilio Antônio da Silva – Representante de Pais Marcilio da Silva

35
36
37
38
39

Ata nº 04/2020 – Livro Ata Conselho Escolar
 Aprovação do PPP - Escola Municipal São Cristóvão – EIEF
 Data: 13/08/2020

Pág. 01

ANEXO 14 – TERMO DE LEGALIDADE DO CONSELHO ESCOLAR



ESCOLA MUNICIPAL SÃO CRISTÓVÃO
 EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

DECLARAÇÃO DE LEGALIDADE Nº 001/ 2020 emitida pelo

Conselho Escolar da Escola Municipal São Cristóvão

ASSUNTO: Declaração de Legalidade referente ao Projeto Político-Pedagógico

Escola Municipal São Cristóvão apresenta o Projeto Político Pedagógico elaborado pela Comunidade Escolar e aprovado pelo seu Conselho Escolar.

O Conselho Escolar emite a presente Declaração que resulta da verificação da legalidade do Projeto Político Pedagógico da referida Instituição.

O presente Projeto Político Pedagógico atende os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, da Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, da Deliberação 03/2018-CP/CEE/PR que versa sobre o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, bem como do Parecer Normativo nº 01/2019 – CP/CEE/PR, Instrução Normativa Conjunta Nº 05 DEDUC/DPGE/SEED e RESOLUÇÃO Nº 3.592/2019 - GS/SEED.

É a Declaração.

Céu Azul, 13 de agosto de 2020



Ângela Hardke

Presidente do Conselho Escolar

Conforme aprovado em Ata 004/2020 do dia 13 de agosto de 2020

Rua Professor Daniel Muraro nº 1736 – Bairro São Cristóvão
 Fone: 3121-1061 - e-mail: sao.cristovao@yahoo.com.br
 Céu Azul - Paraná

ANEXO 15 – TERMO DE LEGALIDADE DA SEMED



*Secretaria Municipal de Educação
Céu Azul - Paraná*

DECLARAÇÃO DE LEGALIDADE Nº 08/2020

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CÉU AZUL

ASSUNTO: Declaração de Legalidade referente ao Projeto Político Pedagógico – 2020 da Escola Municipal São Cristóvão – EIEF.

A **Escola Municipal São Cristóvão – EIEF** apresenta o **Projeto Político Pedagógico – 2020** elaborado pela Comunidade Escolar e aprovado pelo seu Conselho Escolar.

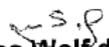
A Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul emite a presente Declaração que resulta da verificação da legalidade do **Projeto Político Pedagógico – 2020** da referida Instituição.

O presente **Projeto Político Pedagógico – 2020** atende os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, da Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, da Deliberação 03/2018-CP/CEE/PR, que versa sobre o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, bem como do Parecer Normativo nº 01/2019 – CP/CEE/PR.

É a Declaração.

Céu Azul, 20 de agosto de 2020.

Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul


Cleonides Wolf da Silva
Secretária Municipal de Educação
Dec. nº 4915/2017

Av. Nilo Umberto Deitos, 1426- Fone: (45) 3221-1000 Ramal: 1004 - C.P. 155 - CEP 85840-000
Céu Azul- PR
E-mail: semedceu@gmail.com



PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Não consta a Proposta Pedagógica da Educação Infantil, pois esta etapa está em processo de cessação.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR

ENSINO FUNDAMENTAL

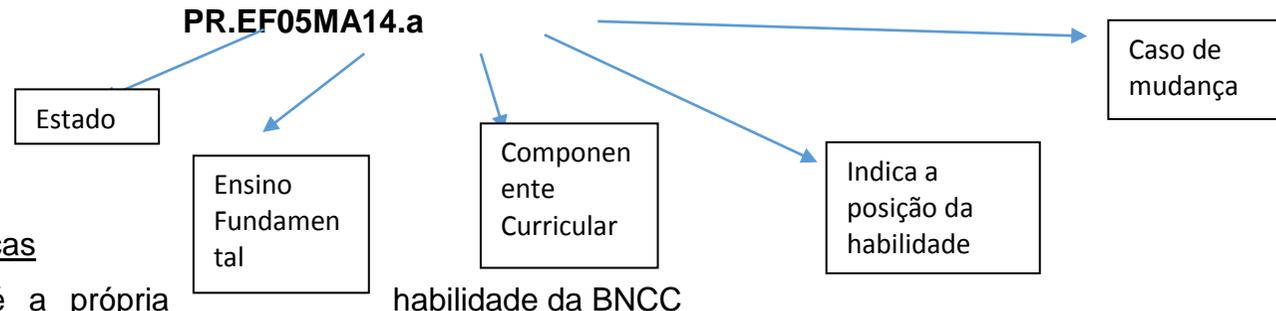
DOCUMENTOS ORIENTADORES

A proposta pedagógica da escola está prevista na [Lei de Diretrizes e Bases da Educação](#) de 1996 e tem como objetivo principal garantir a autonomia das instituições de ensino no que se refere à gestão de suas questões pedagógicas. Na prática, trata-se de um documento que define a linha orientadora de todas as ações da escola, desde sua estrutura curricular até suas práticas de gestão, a Base desse documento deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

A **Proposta Pedagógica Curricular -PPC** está baseada no documento orientador nacional Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP a Proposta Pedagógica Curricular – Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Rede Pública Municipal – Região da AMOP a DELIBERAÇÃO Nº 02/2018, que trata das Normas para a Organização Escolar, o Projeto Político-pedagógico, o Regimento Escolar e o Período Letivo das instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná e a INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA Nº 05/2019 – DEDUC/DPGE/SEED, que Retifica a Instrução Normativa Conjunta Nº 04/2019 – DEDUC/DPGE/SEED que dispõe sobre a Organização Escolar, Conselho Escolar, Projeto Político-Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular, Regimento Escolar e período letivo para as instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Esta PPC se utiliza dos conteúdos essenciais para cada componente curricular (coluna conteúdos), em cada ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e, também, a distribuição temporal dos conteúdos em trimestres ao longo do ano letivo. Além disso, os livros do Plano Nacional do Livro Didático - PNLD estão organizados com os códigos da BNCC, portanto será fácil associar os conteúdos do livro com a organização dos objetivos.

ESTRUTURA DO CÓDIGO:



Possíveis casos de mudanças

Sem modificação - **s** é a própria

habilidade da BNCC

Contextualização - **c** o objetivo de aprendizagem inclui algum aspecto regional na descrição das habilidades

Aprofundamento - **a** o objetivo de aprendizagem contém orientações pedagógicas adicionais a habilidade

Desdobramento - **d** a habilidade foi desdobrada em mais de um conteúdo na PPC

Novo objetivo - **n** se trata de um objetivo não contemplado na BNCC

São os conteúdos e a forma como são trabalhados que traçam uma linha sequente e gradativa para que os estudantes adquiram conhecimento e repertório cultural, desenvolvam o pensamento científico, crítico e criativo, a comunicação, a cultura digital, a argumentação, compreendam as relações entre trabalho e projeto de vida e aprimorem o autoconhecimento, o autocuidado, a empatia e a cooperação, tornando-se cidadãos responsáveis e capazes de atuar na sociedade.

A BNCC 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, que faz-se necessário entender/compreender os Pressupostos Filosóficos, Psicológicos, Pedagógicos e Legais, bem como estudar cada componente curricular no que tange à Concepção, aos Objetivos, aos Pressupostos Teórico - metodológicos e à Avaliação.

PRINCÍPIOS ORIENTADORES

- I - educação como Direito inalienável de todos os cidadãos, sendo premissa para o exercício pleno dos direitos humanos;
- II - prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola, compreendendo a sociedade atual e seus processos de relação, além da valorização da experiência extraescolar;
- III - igualdade e equidade, no intuito de assegurar os direitos de acesso, inclusão, permanência com qualidade no processo de ensino e aprendizagem, bem como superar as desigualdades existentes no âmbito escolar;
- IV - compromisso com a formação integral, entendendo-a como fundamental para o desenvolvimento humano;
- V - valorização da diversidade, compreendendo o estudante em sua singularidade e pluralidade;
- VI - educação inclusiva que identifique as necessidades dos estudantes, para organizar os recursos de acessibilidade e realizar atividades pedagógicas específicas que promovam o acesso do estudante ao currículo;
- VII - transição entre as etapas da Educação Básica, respeitando as fases do desenvolvimento dos estudantes;
- VIII - ressignificação dos Tempos e Espaços da Escola, no intuito de reorganizar o trabalho educativo;
- IX - a avaliação com fundamento em uma perspectiva formativa.

COMPETÊNCIAS GERAIS

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE ARTE

O ensino da Arte no Brasil foi marcado por imposições e contradições e, assim como as demais disciplinas do currículo escolar, sofreu influências políticas, econômicas, sociais, históricas e culturais. Desse modo, a concepção de Arte e de ensino da Arte no país é fruto de um processo cuja origem data da colonização.

Gradualmente, o ensino de Arte passou por reformulações metodológicas até atingir, uma nova posição na estrutura educacional brasileira. Vale destacar, dentre os fatos ocorridos nos anos de 1990, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, que garante a presença da Arte como área de conhecimento obrigatória no currículo escolar, como se lê no Capítulo II, Da Educação Básica, Art. 26: § 2º: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, n.p.). Esse fato resultou na elaboração de uma nova concepção de ensino de Arte, pela qual essa passa a ser compreendida como uma área do conhecimento humano, um campo de estudo específico com história e conteúdos próprios, sendo essencial para a formação do sujeito.

Esse caráter de produto especificamente humano da Arte é importante para compreendermos o homem como ser social, constituído historicamente. Nossas características biológicas dos sentidos estão constituídas ao nascer, herança do processo histórico da espécie humana; contudo, esses sentidos encontram-se em potencialidade, em estado de vir a ser, efetivamente, sentidos humanos em sua concretude. Ao agir sobre a natureza, o homem a modifica, e essa ação também o modifica, ou seja, o homem constrói o mundo em uma relação dialética. É nessa ação, que humaniza a natureza, que o homem processa a objetivação de sua subjetividade, cria e constrói objetos imprimindo-lhes a marca do humano. De acordo com Vázquez (1978), “O homem se eleva, se afirma, transformando a realidade, humanizando-a, e a arte com seus produtos satisfaz esta necessidade de humanização. Por isso, não há – nem pode haver – arte pela arte, mas arte por e para o homem. Dado que este é, por essência, um ser criador, cria produtos artísticos porque neles se sente mais afirmado, mais criador, isto é mais humano” (VÁZQUEZ, 1978, p. 48).

Dessa maneira, a Arte cumpre uma importante função no processo de humanização do próprio homem, pois possibilita um reconhecimento de si por meio de todos os sentidos, como homem concreto/real e histórico; possibilita apreender a realidade e captar as características essenciais de seu tempo; possibilita experimentar situações inusitadas recriando sua própria existência, enfim; sua função humanizadora consiste, de acordo com Vázquez (1978), em ampliar e enriquecer, com suas criações, a realidade já humanizada pelo trabalho humano.

Ocorre que, para fruir a Arte, como dito anteriormente, os sentidos humanos e a sensibilidade estética precisam ser desenvolvidos; quanto mais acesso ao mundo da cultura – arte, filosofia e ciência –, quanto maior o domínio dos instrumentos teóricos para compreendê-lo, maior o aprimoramento dos sentidos humanos. O homem só poderá contemplar, julgar, comparar, transformar um objeto a partir do momento em que se libertar das necessidades vitais, biológicas e fisiológicas, se distanciando dele, pois “a contemplação – e a relação estética que tem nela seu ponto de partida – só é possível a partir de uma separação sujeito-objeto, em virtude do caráter especificamente humano da necessidade que ela satisfaz” (VÁZQUEZ, 1978, p. 84).

Como explicitado anteriormente, a sensibilidade estética é consequência de um processo que, no ensino da Arte, ocorre por meio da criação-produção e da fruição artísticas, sendo que esse modo de perceber sensível possibilitará aos alunos entenderem-se como construtores de uma cultura e como seres capazes de dar significação ao mundo, uma vez que, exercendo as suas potencialidades perceptivas, imaginativas e reflexivas, tornam-se mais ativos e críticos com relação ao meio em que vivem, pois a Arte une o pensamento a uma forma de expressão, um significado a um significante.

Nessa perspectiva, investimos em um ensino de Arte que assegure a concepção sistematizada por Peixoto (2003), de Arte como produto da criação humana, resultado do trabalho/ação do homem sobre a natureza; **exclusivamente social**, que manifesta posições estéticas, éticas, sociais e políticas de uma determinada época, portanto, nunca neutra.

A própria Arte é um fenômeno social, em razão de que o artista, apesar de sua existência individual – é um ser social; no ato da criação, o artista não está somente exteriorizando seus sentimentos, pois ele apreende também certos estados do sentir que perpassam as sociedades num determinado tempo e espaço histórico, portanto, a Arte é a expressão do particular e do coletivo. O artista expressa uma visão de mundo

que envolve não apenas um momento presente ou o passado, mas também as projeções do futuro. Com base nas percepções e interpretações possibilitadas pelo movimento da história humana, ele tenta captar os traços essenciais de seu tempo e desvendar novas realidades. Sua obra, por conseguinte, é sempre um elo entre o criador e outros membros da sociedade, por mais profunda que seja a marca nela deixada pela experiência do seu criador.

Os objetos artísticos criados pelo homem satisfazem a uma necessidade essencial, a estética. A arte contém significados humanos, que identificam o homem como seu criador, portanto, menos importa a classe social que o sujeito se encontra, e sim o acesso a Arte, que possibilita a qualquer ser humano a satisfação plena de suas necessidades sensíveis.

No entanto, no sistema capitalista que rege nossas relações, a Arte como “artigo de luxo”, o artista e sua produção estão envolvidos em uma aura que os separa da grande maioria da sociedade; aquela “Arte”, restrita a poucos, institucionalizada em museus, galerias, teatros, salas de concertos, entre outros espaços, está distanciada da classe trabalhadora, pois se encaixa dentro da categoria de objetos e necessidades que não pertencem ao sistema de necessidades definidas para essa classe. Nesse sentido, a Arte foi dividida em erudita e popular, sendo que o termo popular foi compreendido como de menor valor (BENJAMIN, 1994). Ocorre que a produção artística, tão presente no cotidiano do homem, como a grafiteagem, o teatro, a dança de rua, as danças folclóricas, as músicas regionalistas, entre outras, está tão impregnada de sentido e de percepções de realidades que deve ser considerada manifestação artística autêntica e de valor, pois carrega em si as percepções dialéticas do homem em seu contexto histórico e nas suas relações sociais.

A divisão do trabalho e a expansão do capital criaram, por um lado, condições para o pleno desenvolvimento do sujeito, mas, por outro, determinam a alienação no que diz respeito aos produtos e aos meios de produção, de modo que o trabalhador, envolvido em satisfazer as necessidades definidas para sua sobrevivência e limitado por sua condição econômica, é privado de usufruir da Arte, restando-lhe os produtos mais baratos e acessíveis da indústria cultural. Vemos que a própria Arte é transformada em mercadoria pelo capitalismo; como afirma Salomé (2007), “e é essa arte que está disponível para a grande maioria da população: uma arte que visa manipular consciências em prol de um ideário capitalista, no qual os homens consomem produtos artísticos desprovidos de uma real estética e tem no artista e na arte um mundo inacessível e distante” (SALOMÉ, 2007, p. 871).

Diante dessas considerações, o ensino da Arte na escola tem um papel primordial para a compreensão da realidade social, tem a função de contribuir para a formação estética dos alunos, para humanização dos sentidos e promover a socialização da Arte. É indispensável uma educação que considere a Arte como prática social, que não está cristalizada em espaços institucionalizados e, sim, presente nas relações sociais; uma Arte que questiona, resiste e mostra o movimento das relações nas quais está inserida.

Nessa perspectiva ainda, o ensino da Arte tem como finalidade oportunizar e fomentar a **apropriação/fruição** de obras produzidas pela humanidade que promovem a consciência e permitem o desenvolvimento da autoconsciência do aluno; oportunizar condições para que ele possa **criar/produzir**, resultando num trabalho criador onde conteúdo e forma são indissociáveis.

No ato da **fruição**¹³, a totalidade do sujeito/fruidor se confronta com a totalidade da obra; ele está “inteiro”, empenhado na leitura buscando toda sua experiência anterior para enriquecer e aprofundar a fruição estética. Nesse processo, o pensar e o sentir estão unidos na busca pelos significados/sentidos. Cada sujeito/fruidor, ao fruir uma obra, ativa uma rede de relações; procuramos comparar, relacionar, interrogar, dialogar, olhar para a Arte de vários ângulos, achar correspondências, enfim, algo que nos conecte a ela para tentar compreender sua realidade histórica-social. Por conseguinte, esse processo de fruição é ativo, é movimento diante da obra e as interpretações elaboradas a partir daí, são múltiplas e passíveis de revisão, sempre novas e diversas, porque são infinitas quanto ao seu número e ao seu processo. Não há interpretação definitiva e nem processo acabado. Cada vez que fruimos uma obra, o processo interpretativo é reiniciado, pois a interpretação é infinita uma vez que a obra é inesgotável.

No momento da **criação**, o sujeito opera com a matéria, moldando-a, transformando-a, recriando-a, revelando conteúdos sociais e psíquicos, individuais e coletivos. Materializa, seja por meio da pintura, da escultura, do desenho, da música, do teatro, do cinema, da dança, da performance ou de qualquer outro objeto criado, um sentir que é existencial e um posicionamento ético, estético e político. No processo de criação, de apropriação, de reprodução, de incorporação e de transformação, fundem-se e impulsionam a atividade criadora, produzem novas possibilidades de expressão e solução de problemas artísticos. Ao contrário do senso comum, é relevante destacar que qualquer criação surge

¹³ O termo fruição, do latim *fruere*, significa gozar, desfrutar. Em Arte, utilizamos o termo para indicar, de forma mais completa, o prazer estético, em que o sensível e o cognitivo interagem para melhor compreensão da obra.

a partir do já existente; a criação nunca parte do nada. De acordo com Saccomani (2014), “[...] reprodução e criação são processos dialéticos. [...] o processo de criação encerra em si um processo de conservação e reprodução daquilo que já fora apropriado e experienciado pelos indivíduos” (SACCOMANI, 2014, p. 61).

Ao se apropriar do conhecimento estético e do conhecimento da produção artística (objetos de estudo da disciplina Arte na escola), o aluno tem sua consciência de mundo ampliada e intensificada, superando a consciência espontânea, o senso comum.

Considerando a concepção de Arte já sintetizada anteriormente e os autores que fundamentam esta concepção, entendemos que a articulação entre a criação, a fruição e a reflexão deve permear todo o ensino de Arte que visa a humanizar os sentidos humanos, a aguçar a percepção e a suscitar a reflexão nos/dos alunos sobre a realidade.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular é um documento elaboração democraticamente, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local de cada escola sejam contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo nas quatro linguagens: (artes visuais, dança, música e teatro) contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas e possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.

Durante o fazer artístico, seis dimensões do conhecimento deverão se articular: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão, de forma indissociável e simultânea, não obedecendo a uma ordem hierárquica. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música, 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.

No Componente Curricular de Arte é possível desenvolver os conteúdos específicos através da metodologia das sequências didáticas, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pelo terra e produção. No componente curricular de Arte é possível verificar a relação dos conhecimentos científicos com a realidade dos sujeitos do campo, diagnosticando práticas e métodos que as fundamentam e assim propor métodos que contribuam para o desenvolvimento de práticas que possibilitam reflexões dos estudantes sobre a relação homem-natureza a partir dos próprios elementos cotidianos. Através da abordagem qualitativa buscou-se compreender os fundamentos que orientam o ensino dos conteúdos, assim o levantamento bibliográfico permitiu verificar as concepções de ensino aprendizagem desenvolvidos na educação do campo a fim de elaborar uma compreensão sobre os pressupostos teóricos que o embasam.

COMPETENCIAS ESPECIFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Alicerçados na perspectiva teórica que orienta esta PPC, e nos fundamentos filosóficos para o ensino da Arte, “compreender como a necessidade estética se constrói, se manifesta e se transforma, a partir de suas relações com o trabalho, é a condição para definir os objetivos para o ensino da arte na escola” (TROJAN, 2002, p. 6). Portanto, o ensino da Arte tem como finalidade: propiciar a formação do pensamento artístico e da sensibilidade estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e de dar sentido à experiência humana, bem como, aprimorar as capacidades perceptivas, inventivas, imaginativas e criativas do estudante, visando o domínio do conhecimento artístico e estético, necessários para compreender a Arte como meio de humanização da realidade. Elencamos, na sequência, os objetivos para o ensino da Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como, os objetivos específicos a serem atingidos, em cada linguagem artística.

- Proporcionar condições concretas de acesso à Arte, por meio da aquisição de instrumentos teóricos como o conhecimento da produção de diferentes culturas e matrizes estéticas, para além da Ocidental (considere-se a indígena, africana, oriental, latino-americana, entre outras), visando à compreensão e à interpretação dos significados das representações artísticas;
- Promover a humanização dos sentidos, proporcionando a ampliação da consciência de mundo e da sua realidade próxima, bem como o desenvolvimento da autoconsciência, com vistas à superação da alienação e do senso comum;
- Elevar o nível da sensibilidade estética e aprimorar os sentidos do aluno, por meio da criação/fruição/reflexão sobre/em Arte, para suplantar o embrutecimento a que os sentidos humanos foram submetidos na sociedade capitalista.

ARTES VISUAIS

- a) Oportunizar vivências e experiências artísticas, por meio da fruição/criação/compreensão em Artes Visuais, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- b) Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História da Arte e outras disciplinas científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção em Artes Visuais;
- c) Compreender a produção artística como fenômeno cultural e seu papel na sociedade contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo as manifestações artísticas de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;
- d) Apropriar-se dos elementos formadores das Artes Visuais e das técnicas artísticas, por meio da criação/produção e apreciação de obras de Arte, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;
- e) Proporcionar a pesquisa/investigação em Arte, a partir do estudo do artesanato local, bem como da obra dos artistas locais e profissionais ligados a Arte, de modo a promover aproximações culturais, regionais, nacionais;
- f) Frequentar espaços culturais diversos – apresentações folclóricas, exposições de Arte, museus, entre outros espaços – geradores de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo da Arte.

MÚSICA

- a) Oportunizar vivências e experiências estéticas, por meio da fruição/criação/produção em Música, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- b) Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História da Música e outras disciplinas científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção musical;
- c) Compreender a Música como fenômeno cultural e seu papel na sociedade, contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo a Música de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;
- d) Apropriar-se dos elementos formadores da música e desenvolver habilidades musicais, por meio da criação, exploração de objetos sonoros e apreciação de obras musicais, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;
- e) Proporcionar a pesquisa/investigação em Música, a partir do estudo de músicos locais e profissionais ligados à música, de modo a promover aproximações culturais, regionais e nacionais;
- f) Frequentar atividades musicais diversas – apresentações folclóricas, shows, concertos, recitais, entre outras –, geradoras de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo da Música.

DANÇA

- a) Oportunizar vivências e experiências corporais, por meio da fruição/criação/reflexão sobre Dança, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- b) Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História da Dança e outras disciplinas científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção em Dança;
- c) Compreender a Dança como fenômeno cultural e seu papel na sociedade, contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo as manifestações expressivas de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;

d) Apropriar-se dos elementos formadores da Dança, dos fatores do movimento e de técnicas expressivas por meio da criação/produção e apreciação de espetáculos de Dança, de manifestações folclóricas, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;

e) Proporcionar a pesquisa/investigação em Dança, a partir do estudo de grupos de dança local e profissionais ligados à Dança, de companhias de dança brasileiras, de modo a promover aproximações culturais, regionais, nacionais;

f) Frequentar espaços/atividades culturais diversas – apresentações folclóricas, espetáculos de Dança, Teatro, manifestação de danças populares, entre outros espaços – geradores de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo da Dança.

TEATRO

a) Oportunizar vivências e experiências cênicas, por meio da fruição/criação/reflexão sobre Teatro, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;

b) Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História do Teatro e outras disciplinas científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção teatral;

c) Compreender o Teatro como fenômeno cultural e seu papel na sociedade, contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo as manifestações cênicas expressivas de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;

d) Apropriar-se dos elementos formadores do Teatro e de técnicas expressivas por meio da criação, improvisação, dramatização e apreciação de espetáculos/peças teatrais, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;

e) Proporcionar a pesquisa/investigação em Teatro, a partir do estudo de grupos de teatro local e profissionais ligados ao Teatro, de companhias brasileiras, de modo a promover aproximações culturais, regionais e nacionais;

f) Frequentar espaços/atividades culturais diversas – apresentações folclóricas, espetáculos de Teatro, manifestação de Teatro popular, entre outros – geradores de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo do Teatro.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: ARTE

UNIDADE TEMÁTICA: ARTES VISUAIS			ANO					TRIMESTRE			
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
Contextos e práticas	PR.EF15AR01 Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas: identificação de formas distintas das artes visuais das tradicionais às contemporâneas.	X	X	X	X	X	X			
	PR.EF15AR02. d Conhecer, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.	Elementos da linguagem visual: identificação e distinção destes nas imagens diversas e na natureza.		X					X		
	PR.EF15AR01.c Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas paranaenses para compreender a realidade histórica e cultural regional.	Conhecer obras de arte paranaense e seus produtores.			X				X		
	PR.EF15AR.n Conhecer e perceber os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.	Gêneros da arte: conhecimento e percepção das diferenças entre eles.			X					X	
	PR.EF15AR01.s Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Formas distintas das artes visuais das tradicionais às contemporâneas.				X					X
						X	X				

	PR.EF15AR.n Conhecer trabalhos artísticos e seus produtores (as) de intervenções e de instalações, compreendendo seu conceito, para aumentar seu repertório imagético e realizar estes trabalhos na escola.									
	PR.EF15AR08.s 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.	Instalação: compreender e identificar o conceito de instalação.					X		X	
	PR.EF15AR.n Compreender e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.	Manifestações artísticas diversas em dança: festas e comemorações locais e/ou regionais.					X		X	
	PR.EF15AR.n Conhecer as diversas modalidades da dança: contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.	Gêneros da arte: cenas religiosas e/ou Cenas históricas.					X		X	
	PR.EF15AR13.d Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e eruditos.	Modalidades da dança: conhecer e distinguir algumas.					X		X	
Elementos da linguagem	PR.EF15AR02.s Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço,	Elementos da linguagem visual: identificação dos elementos.	X		X			X		

	movimento etc.).									
	PR.EF15AR02.d Conhecer, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.	Elementos da linguagem visual: identificação e distinção destes nas imagens diversas e na natureza.	X		X				X	
	PR.EF15AR.n Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.	Composições artísticas bidimensionais e tridimensionais tendo como referências obras e objetos artísticos.		X	X				X	
	PR.EF15AR.n Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) a linguagens gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integrar linguagens gráficas com pictóricas, dentre outras, em suas composições artísticas.			X					X	
	PR.EF15AR.n Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o	Composições artísticas com elementos naturais e confecção de tintas naturais		X					X	

	trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza										
	PR.EF15AR.n Conhecer e realizar trabalhos artísticos de monocromia e policromia para saber distingui-las e realizar composições artísticas monocromáticas e policromáticas.	Monocromia e policromia.		X						X	
	PR.EF15AR.n Compreender o conceito de cores quentes e cores frias, realizando composições artísticas com elas experimentando esta relação.	Cores frias e cores quentes.			X					X	
	PR.EF15AR.n Conhecer o conceito de proporção e simetria para produzir composições artísticas, utilizando a proporção e simetria e reconhecê-los em imagens diversas.	Simetria: realização de composições artísticas.									
	PR.EF15AR.n Conhecer o conceito de proporção e simetria para produzir composições artísticas, utilizando a proporção e simetria e reconhecê-los em imagens diversas.	Proporção: composições artísticas.			X						X
	PR.EF15AR07.s Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.	Reconhecimento e registro de algumas Categorias do sistema das artes visuais.			X						X
	PR.EF15AR.n Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas,	Composições artísticas com elementos naturais e confecção de tintas naturais.			X						X

flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza											
PR.EF15AR02.d Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície, presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.	Elementos da linguagem visual: identificação e distinção destes nas imagens diversas e na natureza.				X		X				
PR.EF15AR.n.4.01 Conhecer e perceber os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.	Mitologia: identificar e realizar composições artísticas do gênero Mitologia.				X		X				
PR.EF15AR.c Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas paranaenses para compreender a realidade histórica e cultural regional.	Artistas paranaenses: conhecimento e pesquisa.										
PR.EF15AR02.d Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.	Composições artísticas bidimensionais e tridimensionais tendo como referências obras e objetos artísticos				X	X	X				
PR.EF15AR.n Produzir trabalhos práticos	Composições a partir de expressões artísticas diversas bidimensionais ou tridimensionais.				X		X				

	das diversas expressões artísticas ou modalidades: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, isoladamente ou articulados (juntos).									
	PR.EF15AR.n Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) a linguagens gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integrar linguagens gráficas com pictóricas, dentre outras, em suas composições artísticas.	Leitura de imagem: relacionar imagens pictóricas e gráficas diversas de tempos, contextos e locais diferentes.				X	X		X	
	PR.EF15AR.n.5.03 Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, ser a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.	Composições artísticas tendo como referências obras e objetos artísticos.					X	X		
	PR.EF15AR.n Conhecer o conceito de textura gráfica realizando trabalhos que utilizem a textura gráfica ou visual: estampa e grafismos corporais.	Textura gráfica ou visual: estamparias e grafismos corporais.					X		X	
	PR.EF15AR02.s Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	Elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).					X			X
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e	Reconhecimento de distintas matrizes estéticas e culturais local,	X						X	

	culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	regional e nacional.									
	PR.EF15AR.n Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.		X						X		
	PR.EF15AR.n Conhecer o conceito de Land Art , identificando alguns de seus produtores (as) para apreciação, criação de repertório e de produção artística.	Land Art: composições artísticas pautado na fusão da natureza com a arte.		X					X		
	PR.EF15AR03.s Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	Reconhecimento de distintas matrizes estéticas e culturais local, regional e nacional.			X			X			
	PR.EF15AR.n Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania										

	PR.EF15AR.n Conhecer a arte brasileira e afrobrasileira em diferentes tempos, para valorizar, aumentar o repertório imagético e utilizá-las como suporte interpretativo.	Arte brasileira e Afrobrasileira.			X				X	
	PR.EF15AR03.s Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	Matrizes estéticas e culturais: indígenas, africanas, afrobrasileiras e outras - reconhecer algumas manifestações artísticas e culturais local e regional.				X	X	X		
	PR.EF15AR.n Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-adia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.						X		X	
Materialidades	PR.EF15AR.n Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.	Composições artísticas bidimensionais e tridimensionais tendo como referências obras e objetos artísticos.	X	X					X	
	PR.EF15AR04.s 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	Composições artísticas visuais diversas fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	X	X	X				X	

	convencionais e não convencionais.									
	PR.EF15AR04.d Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.	X						X		
	PR.EF15AR04.d Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.	X						X		
	PR.EF15AR.n Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.	X							X	
	PR.EF15AR.n Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos	X							X	

	de alguns diferentes períodos (Pré- história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.										
	PR.EF15AR.n Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.	Técnicas de expressões artísticas.	X							X	
	PR.EF15AR.n Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza.	Composições artísticas com elementos naturais e confecção de tintas naturais.	X							X	
	PR.EF15AR05.d Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais		X							X	

	em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.										
	PR.EF15AR.n Realizar trabalhos de monotipia (técnica de impressão), para realizar composições artísticas em suportes diversos, conhecendo e relacionandoos com produções artísticas em gravura.	Monotipia: técnica de impressão	X								X
	PR.EF15AR04.d Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.			X				X			
	PR.EF15AR04.d Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na			X				X			

	produção de trabalhos originais.									
	PR.EF15AR04.d Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.		X					X		
	PR.EF15AR04.d Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experienciar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.		X					X		
	PR.EF15AR.n Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré- história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.		X					X		
	PR.EF15AR.n Identificar e representar o gênero da arte Natureza Morta nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.	Gênero da arte: Natureza morta.	X					X		

	PR.EF15AR.n Identificar e representar o gênero da arte paisagem: urbana, rural, litorânea, natural, construída de diferentes tempos e lugares – produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.	Gênero da arte: Paisagem.			X				X	
	PR.EF15AR.n Identificar conceitos de arte urbana ou street art, identificando alguns de seus produtores (as), para apreciação e criação de repertório.	Arte Urbana: realização de composições artísticas.			X				X	
	PR.EF15AR04.d Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experienciar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.				X				X	
	PR.EF15AR.n Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré- história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.	Composições artísticas bidimensionais e tridimensionais tendo como referências obras e objetos artísticos.			X				X	
	PR.EF15AR04.s Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura,	Composições artísticas visuais diversas com o uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e				X		X		

	escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	técnicas convencionais e não convencionais.									
	PR.EF15AR04.d Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.										
	PR.EF15AR04.d Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.										
Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.	Objetivo como essencialmente procedimental (metodologia).	X	X	X	X			X		
	PR.EF15AR05.d Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o			X						X	

produto artístico, como também o processo, significativos.										
PR.EF15AR.n Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados.		X						X		
PR.EF15AR06.s Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.		X							X	
PR.EF15AR06.d Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.		X							X	
(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.		X							X	
PR.EF15AR06.d Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.		X							X	
PR.EF15AR.c Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança local e/ou regional, assistindo espetáculos, festas populares e manifestações culturais, presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para ampliar o repertório de movimento corporal e conhecimento de		X							X	

	manifestações culturais.									
	PR.EF15AR11.s 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.	Criação e improviso de movimentos dançados individual, coletivo e colaborativo.	X							X
	PR.EF15AR.n Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança									
	PR.EF15AR.n Conhecer, compreender e realizar relações cromáticas – monocromia e policromia e seus significados em um contexto colorístico, para diferenciá-las nas obras de arte e imagens do cotidiano.	Monocromia e policromia.		X					X	
	PR.EF15AR06.s Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.									
	PR.EF15AR.n Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.	Sequências coreográficas: exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, por meio de brincadeiras e jogos.						X		X
	PR.EF15AR.n Explorar a dança com o uso							X		X

	de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.												
Sistemas da linguagem	PR.EF15AR04.s Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.	Reconhecimento e registro de algumas Categorias do sistema das artes visuais.	X										X
						X		X					
	PR.EF15AR09.d Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social) compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.						X		X				

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇA			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Contextos e práticas	PR.EF15AR08.s Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança, presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a	Manifestações artísticas diversas em dança: festas e comemorações locais e/ou regionais.	X					X		
				X						X

	capacidade de simbolizar e o repertório corporal.				X							X
						X						X
	PR.EF15AR.c Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança local e/ou regional, assistindo espetáculos, festas populares e manifestações culturais, presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para ampliar o repertório de movimento corporal e conhecimento de manifestações culturais.		X									X
	PR.EF15AR.c Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança da cidade, assistir a espetáculos presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para ampliar o repertório de movimento corporal manifestações culturais.					X						X
	PR.EF15AR08.d Pesquisar e conhecer gêneros de danças típicos ou mais populares em cada parte do país, a influência da cultura afro-brasileira e indígena na dança, para compreender a presença da diversidade cultural em nosso país.	Influência da cultura afro-brasileira e indígena na dança				X						X
	PR.EF15AR.n Reconhecer as festas populares e manifestações culturais do Brasil.	Festas populares brasileiras: conhecer e identificar algumas festas populares brasileiras										
	PR.EF15AR10.s Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções,	Locomoção no espaço: diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento na	X	X	X	X	X	X				

Elementos da linguagem	caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	construção do movimento dançado.										
	PR.EF15AR.n Conhecer as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e brincadeiras, vivenciando-as.	Ações básicas corporais, movimentos e o caminhar dos animais, situações cotidianas e brincadeiras.	x	x					x			
					x					x		
						x			x			
	PR.EF15AR09.s Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Corpo e movimento: relacionamento entre suas partes na construção de movimentos expressivos.	x	x			x					x
								x	x			
	PR.EF15AR09.d Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.			x						x		
PR.EF15AR10.s 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.	Locomoção no espaço: diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento.			x					x			
PR.EF15AR.n Conhecer e vivenciar danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígenas.	Matrizes estéticas culturais: conhecer e vivenciar características das danças Africanas, afrobrasileiras e					x				x		

		indígenas.								
	PR.EF15AR.n Conhecer as diversas modalidades da dança: contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.	Modalidades da dança: conhecer e distinguir danças contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.				X				X
Processos de Criação	PR.EF15AR12.d 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.		X							X
	PR.EF15AR.n Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.		X							X
	PR.EF15AR12.s 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.		X						X	
	PR.EF15AR12.d 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.		X						X	

PR.EF15AR11.s 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.	Criação e improviso de movimentos dançados individual , coletivo e colaborativo.		X					X	
PR.EF15AR.n Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.			X					X	
PR.EF15AR.n Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as	Sequências coreográficas a partir de vivências.		X					X	
PR.EF15AR11.s 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.	Criação e improviso de movimentos dançados – individual, coletivo e colaborativo.			X					X
PR.EF15AR10.d Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e	Sequências coreográficas: exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas,			X				X	

	estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.	por meio de brincadeiras e jogos.								
	PR.EF15AR.n Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.	Improvisação em dança : com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios.			X			X		
	PR.EF15AR10.d Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.	Sequências coreográficas: por meio de brincadeiras e jogos - parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc.				X			X	
	PR.EF15AR12.s 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.					X			X	
	PR.EF15AR10.d Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas,	Criar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências com jogos, brincadeiras, exercícios de expressão corporal, sequências rítmicas e movimentos do cotidiano.				X			X	

	cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.												
	PR.EF15AR.n Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas, do repertório musical brasileiro, identificando gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente.	Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas do repertório musical brasileiro.				X					X		
	PR.EF15AR11.s 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.	Criação e improviso de movimentos dançados- individual, coletivo e colaborativo.				X							X
	PR.EF15AR09.s Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas.	Coreografia: percepção espacial do corpo nas coreografias prontas ou criadas.				X							X
	PR.EF15AR12.d 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.												
	PR.EF15AR.n Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.												
	PR.EF15AR.n Conhecer o processo coreográfico e criar coreografias.	Criação e realização de coreografias.											

	PR.EF15AR.n Diferenciar aspectos da dança direcionados ao contexto da escola, daquela que visa à formação artística, a primeira enquanto formação cultural e humana e a segunda tendo como prioridade a construção do corpo cênico.									
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Contextos e práticas	PR.EF15AR13.s Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções.	Gêneros musicais brasileiro.	X	x	x					X
	PR.EF15AR13.d Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e eruditos.					x	x	x		
	PR.EF15AR13.d Relacionar a produção musical com o contexto social em tempos e espaços e sua função social.		x	x	x					x
Elementos da linguagem	PR.EF15AR14.s 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.	Parâmetros sonoros (altura, duração, timbre e intensidade).	x		x	x	x	x		
	PR.EF15AR.n Conhecer o conceito de paisagem sonora e fazer o registro gráfico alternativo (notação não tradicional) dos	Paisagem sonora.		x						x
					x					x

	elementos do som em paisagens sonoras.											
	PR.EF15AR.n Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham estes acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).	Ritmo: (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).					X			X		
	PR.EF15AR.n Compreender o que seja paisagem sonora e por meio da escuta registro e gravação, colher os sons do entorno da escola e, registrar a impressão gráfica dos sons ouvidos, construindo um mapa cartográfico.	Paisagem sonora.					X					X
Materialidades	PR.EF15AR15.s 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.	Exploração de fontes sonoras. Reconhecimento dos elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados	X	X				X	X			
					X					X		
	PR.EF15AR.n Produzir instrumentos musicais com materiais alternativos, para conhecer o instrumento, explorar seus sons e perceber a possibilidade de criar instrumentos e sons diversos.	Pesquisa de sons e confecção de objetos sonoros.		X							X	
	PR.EF15AR15.d Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas, do repertório musical brasileiro, identificando gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente.	Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas do repertório musical brasileiro.			X				X			
	PR.EF15AR.n Analisar as produções realizadas em grupo e do repertório musical, vivenciado em atividades escolares, utilizando diferentes formas de					X				X		

	registro.										
	PR.EF15AR.n.4.56 Identificar sons naturais e sons culturais.	Sons naturais e sons culturais: distinguir e refletir sobre os sons naturais					X				X
Notação e registro musical.	PR.EF15AR16.s 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.	Registro musical não convencional: representação gráfica de sons, partituras criativas etc.	X	X	X	X	X				X
Processos de criação	PR.EF15AR17.s 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.	Improvisos de sonorização em histórias infantis entre outros de modo individual, coletivo e colaborativo.	X		X					X	
				X			X				X
	PR.EF15AR12.d 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.						X	X			X
	PR.EF15AR17.d Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega, colocando-se como espectador.	Jogos teatrais: Representação de acontecimentos durante o dia e de noite.						X			X
	PR.EF15AR.n Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	Encenações e criação de personagens sem estereótipos.					X			X	

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

UNIDADE TEMÁTICA: TEATRO			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Contextos e Práticas	PR.EF15AR18.s 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 repertório ficcional.	Reconhecimento de formas distintas de manifestações do teatro.	X		X	X	X			X
	PR.EF15AR.n Conhecer sobre as características das músicas produzidas pela indústria cultural.	Indústria cultural das músicas.					X			X
Elementos da Linguagem	PR.EF15AR19.s Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	Jogos teatrais: cenas do cotidiano; entonação de voz; figurino (caracterização da personagem) diversidade de narrativas.	X		X	X	X			X
Processo de Criação	PR.EF15AR01.s Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas: identificação de formas distintas das artes visuais das tradicionais às contemporâneas.	X					X		
	PR.EF15AR20.s Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando	Improvisação teatral: improvisações de cenas curtas do cotidiano que representem dia e noite	X							X

	desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Improvisação teatral: cenas curtas do cotidiano: Eu e o ambiente.					X			X
	PR.EF15AR22.s Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	e movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. Encenações de movimento, voz e criação de um personagem.	X	X						X
	PR.EF15AR20.d Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.	Jogos teatrais: improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros.	X							X
				X				X		
					X				X	
	PR.EF15AR21.s 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.	Jogos teatrais e encenações a partir de: músicas, imagens, textos, entre outros, ou todos integrados.	X							X
				X			X			
				X		X				
				X	X					
	PR.EF15AR20.d Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.	Jogos teatrais: dar vida a imagens (obras de arte) que tenham como temática Alimentação.		X				X		
	PR.EF15AR20.s 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.	Improvisação teatral: cenas curtas do cotidiano - Eu e o ambiente; rotina do meu dia com relação a minha higiene.		X						X
				X				X		

	PR.EF15AR.n Participar de jogos teatrais por meio de improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos, dentre outros.	jogos teatrais: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros.	X						X
				X			X		
					X		X		
						X	X	X	
	PR.EF15AR.n Construir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais.	Processos de criação: criação de roteiros teatrais a partir de leituras diversas.	X						X
						X		X	
	PR.EF15AR23.s Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Projetos temáticos: articulação de algumas linguagens - Povos indígenas.		X			X		
					X		X		
						X	X		
	PR.EF15AR18.s 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.	Reconhecimento de formas distintas de manifestações do teatro.		X					X
	PR.EF15AR.n Entender a finalidade da máscara na representação teatral, confeccionando-as para utilizá-la nas apresentações cênicas.	Máscara: confecção e reflexão sobre o significado de algumas máscaras.		X					X

	PR.EF15AR22.s Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	Criações de personagens teatrais.			X						X
	PR.EF15AR20.d Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.	Jogos teatrais: Encenações a partir do cotidiano.					X				X
	PR.EF15AR.n Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro.	História do Teatro: compreender a origem do teatro Grego fazendo relação com práticas cênicas.					X				X
	PR.EF15AR.n Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na literatura infantil como: poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches, etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.	Jogos teatrais: a partir da literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio do teatro humano, e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra etc.).					X				X

UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Processos de criação	PR.EF15AR23.s Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas	Projetos temáticos integrando algumas linguagens artísticas: Meus brinquedos e minhas	X					X		
				X				X		

	linguagens artísticas.	Brincadeiras.											
	PR.EF15AR23.d 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.		X						X				
	PR.EF15AR.n Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.	Formas estéticas híbridas: identificação de algumas.			X				X				
						X				X			
							X			X			
	PR.EF15AR.n Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.	Teatro humano e de bonecos: representações por meio de gêneros textuais.						X		X			
Matrizes estéticas culturais	PR.EF15AR24.s Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais brasileira.	Matrizes estéticas e culturais brasileiras: caracterização e experimento de brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias.	X							X			
				X								X	
					X							X	
						X						X	
								X				X	

	PR.EF15AR03.s Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	Reconhecimento de distintas matrizes estéticas e culturais local, regional e nacional.		X					X				
Patrimônio Cultural	PR.EF15AR.n Construir na sala de aula, de um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região.	Confecção de um espaço cultural local e/ou regional, sobre eventos culturais relacionados às linguagens da arte.	X							X			
				X						X			
					X							X	
						X					X		
							X				X		
	PR.EF15AR25.s 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.	Patrimônio cultural material e imaterial: conhecimento e valorização de culturas diversas em diferentes épocas.	X									X	
				X					X				
					X								X
						X							X
							X						X
Artes e Tecnologia	PR.EF15AR26.s Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	Arte e tecnologia: diferentes tecnologias e recursos digitais nos processos de criação artística.	X	X	X	X	X				X		

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

O trabalho educativo em Arte requer intencionalidade e suporte teórico para superar antigas concepções e práticas de caráter tradicionalista e espontaneísta, como o desenvolvimento da criatividade, a reprodução de modelos, a prática da livre expressão e a instrução por meio de técnicas, além de clareza quanto aos objetivos, aos conteúdos e aos procedimentos metodológicos. Ao refletirmos sobre as diferentes metodologias referentes ao ensino da Arte no âmbito escolar, percebemos que, até então, os encaminhamentos metodológicos foram reduzidos, por um lado, à aplicação de uma variedade de técnicas desvinculadas dos objetivos, e, por outro, à prática da releitura da obra de Arte (encaminhamento próprio da Metodologia Triangular), separando, assim, a Arte da prática social, dando-lhe um caráter de criação, desvinculado da realidade.

Com a finalidade de contribuir para a construção da sensibilidade estética do aluno e evitar reproduzir práticas equivocadas no ensino da Arte, optamos nesta proposta por não utilizar a Abordagem Triangular. Ademais, com a intenção de nos distanciarmos de concepções, ações e interpretações inadequadas sobre metodologia e práticas artísticas, é necessário pontuar como entendemos criatividade nesta proposta, problematizando-a a partir das teorias críticas. Favareto (2010) destaca a necessidade de rever a concepção de criatividade, pois, em grande parte das instituições escolares, ela foi consagrada como “meio para atingir um fim, ou como fim em si mesma”. De acordo com o autor, “a ênfase na criatividade é patente em todas as teorias pedagógicas modernas [...] criatividade implica originalidade e inventividade, duas categorias da modernidade artística” (FAVARETO, 2010, p. 234).

Originalidade e inventividade tornaram-se verdadeiros pressupostos do ensino da Arte, atrelados ao desenvolvimento da criatividade, que vieram substituir as práticas e as concepções tradicionais, as quais focavam no ensino de técnicas e reprodução de modelos, que “podavam a liberdade criativa do aluno” ou exaltavam o “talento individual”. Como oposição à pedagogia tradicional, “[...] a ideologia da criatividade é democrática, igualitária, é efeito de uma concepção da Arte aberta a todos, pois a criatividade seria um potencial universal. Assim sendo, destinada a todos, a arte poderia ser ensinada e a criatividade transformada em habilidade através de projetos e programas” (FAVARETO, 2010, p. 234). A criatividade, dessa maneira, está relacionada a algo totalmente novo e inédito, fruto de interações espontâneas com o meio ambiente. No entanto, Favareto (2010) contesta, “Este mito da criatividade, com a ênfase na invenção, é, portanto, problemático e vem sendo desconstruído [...]”(FAVARETO, 2010, p. 234).

Tendo em vista as considerações anteriores sobre metodologia, entendemos que a articulação entre “o que fazer e o como fazer” é imprescindível, uma vez que a Arte é uma área de conhecimento, e o ensino dessa área é um processo ao mesmo tempo teórico e prático, criador e transformador, que deve colocar o aluno em contato com o contexto circundante, com suas vivências, com o saber artístico acumulado e com as diferentes culturas. Isso implica pensar a escola como espaço de acesso às linguagens artísticas e de socialização da Arte. Portanto, a opção por um encaminhamento teórico-metodológico que considera o aluno como um sujeito criador, reflexivo e transformador, visa à atualização das práticas pedagógicas já existentes, para a superação de conceitos enraizados e, conseqüentemente, para a promoção de mudanças nessa área do conhecimento

O processo de educação estética inicia-se na Educação Infantil e tem seqüência por toda a vida do aluno, ultrapassando os muros escolares para acompanhá-lo por toda a sua trajetória. Na escola, o real sentido da atividade artística é a formação dos sentidos humanos a partir da **produção e da fruição da Arte**, regional, nacional e universal (seja corporal, visual, musical ou cênica). Educar esteticamente pressupõe uma metodologia que possibilite ao professor ensinar o aluno a ver, ouvir, criticar, criar, recriar e interpretar a realidade, a fim de ampliar suas possibilidades de apreciação, de expressão e de produção artística; pressupõe uma metodologia que crie condições de ensino e aprendizagem do conhecimento artístico-histórico acumulado, de forma que o aluno aproprie-se, gradativamente, de tal conhecimento.

Como o ensino da Arte necessita de um processo sistemático de aprender a ver, a investigar e a pensar de maneira crítica e estética, sugerimos uma metodologia que contemple a **Fruição**, a **Criação** e a **Compreensão sobre o contexto histórico-social de produção da Arte**, possibilitando o acesso e o contato com a produção cultural, de modo a criar condições para que os alunos se apropriem dos significados dessa produção.

Quanto à **Fruição**: a fruição/apreciação da Arte se dá por meio do contato e do entendimento das produções artísticas e culturais da humanidade, considerando as suas diferentes formas de expressão como a Música (local, regional e os diversos estilos musicais e seus contextos), as Artes Visuais (os diversos modos de compor ao longo da História da Arte, da produção primitiva à contemporânea), a Dança (suas origens e articulação com a sociedade) e o Teatro (a análise das diferentes formas de representação e dramatização desde sua origem).

Quanto à **Criação**: é indispensável oportunizar a criação artística, seja por meio do trabalho criador, realizado a partir de diversos materiais, técnicas e suportes, seja por meio da exploração e combinação de sons e de experiências com objetos, instrumentos musicais, ou, ainda, por meio do movimento corporal, da improvisação, da criação de composições coreográficas, dramatização e encenações teatrais.

Quanto à **Compreensão** acerca do **contexto histórico-social da produção** artística, musical, cênica: pode ser realizada a partir de estudos teóricos, pesquisas, análise da produção artística local, regional, mundial, considerando os diferentes movimentos artísticos ocidentais, as diversas matrizes estéticas não ocidentais; a partir do conhecimento dos processos de criação, bem como, a partir do reconhecimento de seu próprio processo criador, das soluções artísticas encontradas para as diferentes proposições do professor.

Quanto ao encaminhamento metodológico descrito anteriormente, salientamos que o trabalho educativo em Arte deve contemplar esses momentos, mas não necessariamente nessa “sequência”, pois a **fruição, a criação e a compreensão sobre Arte** não se sobrepõe entre si, mas sim constituem-se uma totalidade. Salientamos também que todo o trabalho educativo deve partir da prática social, isto é, da realidade vivida e retornar à própria realidade, visando a sua transformação. Dessa maneira, a abordagem dos conteúdos de Arte também pode ser realizada considerando a problematização, a instrumentalização e a catarse.

Faz-se necessário retomar, neste momento, o processo de desenvolvimento humano. Esse resulta da apropriação da experiência socialmente acumulada e da interação dialética da criança com o meio sócio-cultural, uma vez que tem um caráter histórico, social e cultural (de acordo com Leontiev, Duarte e Vigotski), conforme já explicitado nos pressupostos psicológicos desta PPC. Sem nos estendermos nesse assunto, acentuamos que, para que a aprendizagem em Arte se efetive, é relevante que o professor encaminhe suas propostas artísticas tendo em vista o período de desenvolvimento infantil, pois, conforme Leontiev (1978), em cada período de desenvolvimento, há a predominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, denominada de “atividades principais ou dominantes”. As crianças se relacionam com o mundo por meio das atividades principais/dominantes, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade. Elkonin (2012) categorizou essas atividades principais como: contato emocional direto; manipulação de objetos; jogo de papéis; atividade de aprendizagem formal; contato pessoal íntimo; atividade vocacional ou orientada para uma carreira, sendo que nos Anos Iniciais o professor de Arte deve considerar especialmente como “atividades dominantes” o jogo de papéis e a

atividade de estudo, principalmente para antever, prever propostas e lançar desafios que possibilitem a criança avançar no seu desenvolvimento intelectual.

É necessário reconhecer o papel do jogo, dos brinquedos e das brincadeiras no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil.

Sugere-se, também, a utilização dos mais diversificados gêneros de representação pictórica; de reprodução de pinturas, desenhos, escultura, fotografia, material publicitário e imagens virtuais, filmes, infográficos e outros, considerando a diversidade cultural. E para a produção artística, recomenda-se um encaminhamento que considere a articulação entre elementos visuais e compositivos nos seus trabalhos artísticos, bem como a exploração de instrumentos e meios que abordem desde a produção artesanal local, até a produção artística contemporânea, que mobilizem recursos tecnológicos como forma de registro e como meio para a criação artística. No que tange à História do Paraná, é possível abordar a obra de artistas paranaenses que expressaram em suas pinturas as paisagens, a identidade, a história e os símbolos do Paraná, valorizando a história e cultura de nosso Estado. Para além da História do Paraná, é possível abordar ainda a produção artística de origem africana e indígena, por meio do estudo da produção escultórica, das máscaras, da estamparia e da simbologia africanas e as suas influências na Arte brasileira, bem como a produção indígena por meio da cerâmica, da cestaria, da tecelagem, da pintura corporal das tribos indígenas, de seus usos e significados, oportunizando ao aluno o reconhecimento e o diálogo com a diversidade cultural, de modo a contemplar o que está previsto na Lei nº 11.645, de 2008.

Ao abordar o ensino de **Música**, no contexto escolar, temos que considerar que ela está articulada aos valores de um determinado grupo social, sendo composta e interpretada segundo a sua cultura. É importante que a mediação dos conteúdos musicais contemplem a percepção sonora e musical, a organização e o registro dos sons, no tempo e espaço, bem como a interpretação e a produção musical.

A educação musical não está necessariamente vinculada ao ensino de instrumentos; cabe ao professor incentivar a prática musical, o uso do corpo e enfatizar o desenvolvimento da percepção auditiva, além de adotar procedimentos para desenvolver práticas criativas, promovendo inclusive trabalhos interativos entre a Música e outras linguagens expressivas – Teatro, Dança, Artes Visuais.

Como exemplo de procedimento para o ensino da Música, citamos o jogo vocal. Nesse, o professor instiga os participantes/alunos a criar sonoridades vocais individualmente e em grupo e a produzir pequenas peças, a partir de poesias, movimentos, sons e ações. Para o estudo da paisagem sonora, por exemplo, o professor pode sair com os alunos de sala de aula e explorar outro espaço físico da escola, orientando os alunos para a percepção e a comparação dos diferentes sons que os cercam (incluindo os ruídos e silêncios) e características sonoras do ambiente. É possível, ainda, solicitar que as crianças criem diferentes paisagens sonoras. Outra sugestão é ouvir diferentes estilos musicais – música erudita/clássica, popular ou folclórica, da indústria cultural –, destacando-se os timbres, as alturas, a duração e a intensidade. Para ampliar o repertório cultural dos alunos, pode-se explorar diferentes ritmos, incluindo os africanos e indígenas, destacando a variedade de instrumentos, de composições e de finalidades de cada uma dessas produções estéticas.

Com relação ao ensino de **Dança**, para a maioria das crianças, e também para muitos professores, dança é sinônimo de “coreografia”, ou seja, de uma sequência de movimentos interligados pela música. Para além dessa definição “simplista”, a Dança na escola não se resume à montagem e à apresentação de uma coreografia, envolve a percepção das potencialidades corporais, a vivência com o corpo e o movimento, a brincadeira, a imaginação, a expressão, o auto-conhecimento, a auto-afirmação e o conhecimento sensível. Dessa forma, o trabalho com os conteúdos de Dança deve basear-se nas conexões entre dança, indivíduo e sociedade. Conforme indica Marques (2009),

Dentre as atividades relacionadas aos conteúdos específicos dessa linguagem artística, recomenda-se trabalhar com os elementos formais da Dança: o espaço, o tempo, o corpo, os ritmos, as ações corporais, os relacionamentos. O professor pode propor uma dança somente no chão; a realização de movimentos com as articulações, somente com o cotovelo, por exemplo; desenhar formas no espaço com os corpos; dançar uma dança lenta com uma música rápida.

Ao abordar os fatores de movimento – peso, tempo, espaço, fluxo –, o professor pode explorar, por exemplo, os níveis de espaço (alto, médio, baixo), indicando um percurso no chão, com uma fita, para que o aluno percorra-o explorando os níveis citados. O professor pode também educar o corpo do aluno para se tornar um instrumento expressivo, por meio de propostas que abordam as ações corporais. Por exemplo, uma sequência como: correr – sacudir – agachar – rodopiar – parar; ou arquear-se – levantar-se – fechar – abrir; ou ainda balançar – circular – espalhar – plainar; entre outras; atribuindo a esses estados expressivos, variando a velocidade, a energia muscular e o peso. Orientamos o professor para que, na elaboração de seu planejamento, realize uma leitura mais ampla dos conteúdos desta PPC (dos demais

componentes), pois há possibilidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar entre Arte e Educação Física, uma vez que ambas apresentam em comum os conteúdos de Dança. Para trabalhar a reflexão e compreensão sobre Dança, uma possibilidade é realizar leitura e discussão com os alunos de críticas de Dança que são publicadas em jornais e revistas especializadas; pesquisas orientadas sobre as companhias de dança brasileiras e locais, caracterizando seus espetáculos de acordo com o estilo: clássico, moderno, contemporâneo entre outros.

Para encaminhar a leitura dos alunos, após a fruição de um espetáculo de Dança, o professor pode utilizar textos-relatórios, produzidos pelos próprios alunos, sobre os inúmeros aspectos observados/percebidos. Lenira Rengel (s.d.) propõe “ler a dança com todos os sentidos” (RENGEL, s.d., p. 26); para tanto, a autora apresenta algumas sugestões de encaminhamento para apreciação de um espetáculo, em uma sequência, listados a seguir:

1.Tema: Qual é o tema da dança: uma poesia? Social? Político? Histórico? A gravidade agindo no corpo?

2. Espaço: O espaço agindo no corpo (danças em rampas, muros, aquários, trapézios entre outros espaços?)

3.Corpos dos dançarinos: Como se deu a postura? Alongada? Arredondada? Sinuosa? As pessoas que dançaram eram musculosas? Fortes? Gordas? Magras? Fora dos padrões convencionais de Dança? Deu para perceber o tipo de qualidade de treinamento do dançarino (alguns fazem musculação além de natação e balé, outros, só balé, outros ainda não têm vocabulário de balé no seu repertório de movimentos)? O corpo foi “multipartido” (mais mãos e cabeça, por exemplo, nos movimentos) ou havia a ideia do corpo todo e com ênfases em certas partes, por exemplo?

4. Os materiais de movimentos (os “passos de dança” utilizados): Houve pesquisa de linguagem (criação de movimentos não codificados)? Dá para reconhecer alguns códigos de dança? Havia, por exemplo, passos de danças tradicionais como o maracatu e balé clássico? Há o uso da improvisação? Simultaneidade de ações? Coabitação e mescla entre técnicas de dança? É possível identificar as infinitas nuances de emprego dos fatores de movimento? (de acordo com o “alfabeto” de Rudolf Laban). Os Fatores de movimento de Rudolf Laban são: fluência (paradas e continuidades do movimento, relações entre partes do corpo); espaço (focado e/ou multifocado, tridimensionalidade, bidimensionalidade e a impossibilidade do unidimensional, mas a sua busca); peso (leve e/ou firme, com seus contatos com o solo ou outros

corpos, objetos, com suas minúsculas tensões, como um piscar de olhos, por exemplo); tempo (sustentado ou lento e súbito ou rápido, com diferentes durações de movimento e métricas?) Qual foi a organização cênica do corpo (ou seja, a relação do corpo com o espaço)?

5. Utilização do som: Ele teve um caráter independente, não obstante ter feito parte da dança? Havia música ao vivo? Que tipo? Como era o músico? Ele estava em cena? Fora de cena? Havia música ou som? Havia percussão corporal? A iluminação, jogos de luzes e sombras: quais símbolos elas carregam? E, por fim, conversem sobre a dança como profissão, coloquem-se de maneira reflexiva sobre o papel do profissional de dança e seu campo de abrangência.

Para ampliar as possibilidades de trabalho em Dança, o professor pode, a partir da fruição e análise de um espetáculo de Dança contemporânea em comparação com uma peça de balé, problematizar questões referentes aos padrões de beleza corporal que a mídia difunde, aos hábitos alimentares saudáveis, à obesidade, ao preconceito e ao *bullying*, indagando: Como é o corpo que dança? Existe um modelo de corpo para a dança? Todos podem dançar? Dança é coisa de menina? O que é “ter um corpo bonito”? O seu corpo tem marcas ou cicatrizes? Conte a história de suas marcas. Essas questões que devem ser problematizadas estão em consonância com as leis nº 13.666/2018 e nº 13.663/2018.

O **Teatro** é uma linguagem que amplia a visão de mundo, visto que a dramatização é inerente ao homem e ao seu processo de desenvolvimento. Na educação, o Teatro auxilia o relacionamento do homem com o mundo/sociedade e o integra como sujeito de intuição e razão, por meio das percepções, sensações, elaborações e racionalizações. Para o trabalho com os conteúdos dessa linguagem, o professor pode explorar jogos teatrais, a improvisação, a dramatização, a mímica. Quanto aos jogos teatrais, sugere-se o desenvolvimento dos jogos no formato palco e plateia, em que todos os jogadores/alunos vivenciam as duas posições, ou seja, ora são plateia ora são jogadores em cena.

Outra possibilidade pedagógica, conforme Reverbel (2007), é desenvolver atividades de expressão que exploram o relacionamento, a espontaneidade, a imaginação, a observação e as percepções dos alunos, por meio de exercícios que vão desde os jogos simples de uma criança imitando um personagem, uma profissão, um animal ou um objeto até o jogo coletivo, composto de ideias e sugestões de cada um. Soma-se a essas sugestões a fruição de espetáculos teatrais, preferencialmente, de forma presencial; a confecção de figurinos, máscaras, o trabalho com o teatro de bonecos, dedoches, entre outros gêneros de representação teatral. É necessário que o professor desenvolva um

trabalho articulado com a realidade dos alunos, explorando outras dimensões dos conteúdos do Teatro para além dos aspectos formais, isto é, articulando o teatro com temas urgentes de nossa sociedade como, o direito a saúde, moradia, educação, contemplando, desse modo, a Resolução nº1, de 30 de maio de 2012. Uma possível proposta artística, é explorar obras como “2ª Classe”, de 1933, de Tarsila do Amaral; ou “Retirantes”, de 1944, de Candido Portinari, e propor uma dramatização explorando os elementos do Teatro, relacionando-os ao contexto social atual.

Não podemos deixar de mencionar que o estudo planejado e sistemático da produção visual, cênica e musical – seja das manifestações artísticas populares e folclóricas, incluindo as danças e as músicas regionais e certas dramatizações, bem como a arquitetura, pintura, escultura – permite o conhecimento e valorização do patrimônio artístico-cultural, material e imaterial; nacional e mundial, aproximando tais produções de nossos alunos, que devido a um conjunto de determinantes geográficos (distância), culturais e econômicos, encontram-se impedidos de fruir e acessar tal patrimônio. Permite, ainda, compreender e problematizar as relações entre Arte, mercado, consumo, e os modos de produção e circulação da Arte na sociedade capitalista.

A Arte, como trabalho criador, aguçá os sentidos, tem significados que não podem ser traduzidos por intermédio de nenhum outro tipo de linguagem. Ela capacita o homem a não ser um estranho em seu meio, é um importante instrumento para a identificação cultural, o reconhecimento de sua singularidade e da subjetividade do outro, ou seja, do individual e do coletivo, bem como para promover o respeito e valorização da diversidade, logo não pode ficar fora da escola. Diante disto, entende-se que um processo de ensino e de aprendizagem comprometido possibilita o acesso e cria condições – por meio da apropriação da produção artística e cultural produzida pela humanidade, ou seja, por meio dos conhecimentos estéticos e artísticos – para que todos os alunos conheçam, usufruam e compreendam a Arte e seu contexto histórico-social, com vistas à compreensão aprofundada de conceitos que habitualmente são interpretados de maneira superficial, bem como à formação e ao aprimoramento da sensibilidade estética, cumprindo, dessa forma, sua função social e humanizadora.

Destarte, os fundamentos filosóficos e os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam o ensino da Arte nesta PPC condizem com as Competências Gerais da Educação Básica, definidas na **BNCC** (BRASIL, 2017), bem como com as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental, alinhavadas no **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações** (PARANÁ, 2018).

DESAFIOS CONTEMPORANEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. No fazer artístico, o estudante tem possibilidades de desenvolver sua poética pessoal, esta ação investigativa o leva à reflexão, à análise crítica, a experimentações, a comparações, à imaginação, e a criar soluções (inclusive tecnológicas). Além disso, também instiga a curiosidade, a levantar hipóteses, o trabalho em equipe, o desenvolvimento do pensamento artístico, a criatividade, a percepção, dentre outros, possibilitando, assim, a resolução de problemas de ordem técnica e estética, bem como a humanização dos sentidos. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

Com isso, o respeito a estas manifestações artísticas culturais e ao patrimônio cultural torna-se possível, pois, durante o conhecimento e a valorização destas, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas se evidencia, possibilitando a apropriação de conhecimentos artísticos e estéticos.

A arte apresenta relações com a cultura por meio das manifestações expressas de forma material – tais como pintura, escultura, desenhos, cinema, internet arte, dentre outros e imateriais (práticas culturais individuais e coletivas como: música, teatro, dança etc.). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, a perspectiva multicultural do Ensino da Arte propicia que o estudante reconheça a importância das produções culturais e valorize os diferentes indivíduos e grupos sociais.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas.

Em Arte podemos abordar o tema em todas as Unidade Temáticas, abordando o objeto de conhecimento das Matrizes Estéticas Culturais, no momento em que abordamos o objeto de estudo, cidadania e diversidade cultural. O professor fará abordagem envolvendo os diferentes objetos de estudo, trazendo para a vivência do aluno, o respeito a diferentes grupos sócias, etnias ou raças.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Entendemos que a Escola deve se preocupar com a inclusão de todos os alunos, independente das condições físicas, sociais, econômicas e culturais que vivenciam ou das dificuldades pedagógicas que apresentam. Neste sentido esta proposta tem como desafio construir coletivamente condições para o atendimento desses alunos, propiciando a oferta de condições diferenciadas dentro do processo educativo que lhes proporcionem acolhimento e aprendizagem efetiva, flexibilização e adaptação curricular. Diante desta realidade, percebemos a necessidade de uma Adaptação ou flexibilização Curricular, para que cada aluno possa atingir um nível maior de aprendizagem, com uma

abordagem centrada no processo de ensino aprendizagem, contendo fundamentação teórica e sugestões de atividades a serem desenvolvidas pelos professores do alunado caracterizado como público alvo da Educação Especial.

Tomando como ponto de partida, que a escola inclusiva deve propiciar um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidade e participação de todos os alunos independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter e que em contraponto o cotidiano docente, no que se refere à busca da melhor forma de fazer com que o aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais acesse o currículo de forma significativa, gera em muitos professores das diferentes áreas do conhecimento, a incerteza de como desenvolver o trabalho e como realizar a adaptação curricular, mediante as características específicas desse alunado.

- Estimular o desenvolvimento social e afetivo visando interação e a participação ativa no grupo social;
- Propor atividades que propiciem a assimilação da linguagem e o desenvolvimento da compreensão da comunicação verbal e não verbal;
- Organizar momentos para a expressão verbal, quando possível, de forma compreensível, propiciando a interação com seu grupo social e a ampliação do vocabulário;
- Propor atividades que favoreçam a independência, neste caso, as atividades devem ser possíveis de serem executadas facilmente pelo aluno, sem ajuda, quando possível, com apoio apenas da organização dos materiais;
- Estimular o desenvolvimento cognitivo com o aprimoramento da capacidade de resolver problemas na busca de uma melhor qualidade de vida;
- Estabelecer situações em que o estudante possa perceber e utilizar o próprio corpo, e adquirir controle postural;
- Promover a socialização em competições esportivas;
- Propiciar a aquisição de hábitos de vida autônoma e social de forma independente.
- Organizar uma rotina estruturada diária previsível;
- Executar tarefas curtas e com a utilização de materiais previamente selecionados para que o estudante consiga compreender totalmente a proposta;
- Priorizar vínculos pessoais que favoreçam as ações pedagógicas de acordo com o currículo funcional;

- Utilizar o inventário de habilidades. Aplicar instrumento de avaliação, diferenciados.
- Observar os pré-requisitos necessários para a habilidade a ser adquirida.

A estruturação da apresentação em estratégias visa organizar o inventário das aquisições e capacidades de cada estudante. Nessa perspectiva alguns cuidados o educador deverá tomar para desenvolver as atividades propostas tais como: análise documental; identificação das particularidades; formação do perfil individual; diagnóstico, leitura de relatórios e demais informações a respeito do aluno, entrevista com os pais; pontuar das informações para que se possa conhecer melhor o aluno, observar as dificuldades e as habilidades e se faz uso de medicamentos. Estabelecer rotinas em grupo e ajudar o aluno a incorporar regras de convívio social são atitudes de extrema importância para garantir o desenvolvimento na escola. Boa parte dessas crianças precisa de ajuda na aprendizagem da autorregulação.

“A Arte é fundamental no aprendizado das crianças, pois promove uma atitude participativa na construção dos sentidos artísticos: sensibilização, percepção, criação, imaginação”. A arte possibilita o desenvolvimento de atitudes essenciais para o indivíduo como o senso crítico, a sensibilidade, criatividade, amplia o repertório de imagens do estudante. Propiciar o desenvolvimento das habilidades cognitivas, da percepção e da imaginação por meio das artes plásticas, manipulando diferentes objetos e materiais, explorando suas características, propriedades e possibilidades de manuseio e entrando em contato com formas diversas de expressão artística.

Trabalhar de maneira integral todas as áreas do conhecimento, utilizando a música poesia; teatro e dança conforme o currículo funcional do aluno. Ampliar o universo expressivo das crianças, oportunizando o acesso às linguagens artísticas.

Mas como deve ser esse material didático adaptado? Não há uma fórmula exata. O material didático precisa ser atraente e adequado para os níveis da criança com o dificuldade. É importante que o material didático seja objetivo, os enunciados sejam menores e é necessário evitar longos textos que exijam uma interpretação complexa. Alguns outros exemplos:

- Ter menos exercícios por página, pois uma página lotada de informações pode distrair a criança e tirar o foco do objetivo da atividade ou aula;
- Ter mais atividades para ligar, recortar e colar, pintar, circular, marcar X etc;
- Ter temas de interesse da **criança em todas as atividades**. Ela precisa ser estimulada e ter vontade de fazer determinada atividade;

– Os conteúdos precisam ser simples e reduzidos. Por isso, o **material didático** deve focar no que realmente é importante para aluno e que possa ser aplicado no seu cotidiano;

– Evitar questões dúbias e com duplo sentido. As metáforas e figuras de linguagem devem ser excluídas, pois elas podem causar desconforto e desestimular a aprender;

– As imagens e desenhos são aliados nesses casos. O material didático deve ter bastantes recursos visuais.

Outros aspectos fundamentais para a inclusão escolar de crianças.

Além do **material didático adaptado**, as instituições de ensino devem oferecer recursos de apoio e adequar o nível de complexidade das atividades. Além disso, a equipe responsável pela **aprendizagem** do aluno precisa ficar atenta para respeitar o ritmo da aprendizagem da criança e mudar o tempo previsto das atividades para que cada aluno possa alcançar os objetivos propostos.

Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem.

O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites.

Ou seja, antes de começar a planejar sua aula, entenda o seguinte:

Quem é o seu aluno?

Do que ele gosta?

Do que ele não gosta?

O que é importante para ele?

Quais as habilidades que ele possui?

Quais as dificuldades que ele possui?

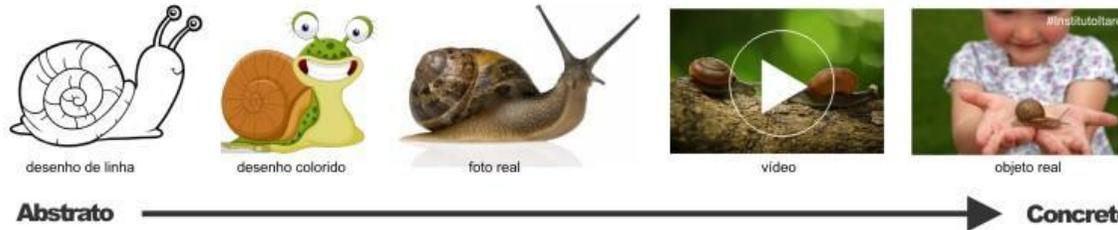
Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

Outro ponto importante é dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

QUANTO MENOR A ABSTRAÇÃO, MAIS FÁCIL A COMPREENSÃO



Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

1. Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.
2. Faça pedidos claros e precisos.
3. Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.
4. Use exemplos **concretos** com frequência, ou seja, diminua a abstração.
5. Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

TRANSIÇÃO

As experiências com as linguagens artísticas na Educação Infantil promovem a aprendizagem e desenvolvimento, principalmente, por meio dos sentidos. São aprendizagens que devem ter sequência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando o esforço da não ruptura entre as etapas. Nessa continuidade do processo de transição de aprendizado da etapa anterior, no primeiro ano do Ensino

Fundamental, aos estudantes também devem ser oportunizados as experimentações com tintas em suportes e materiais diversos, bem como o trabalho com a formação da identidade partindo de seu autoconhecimento, por meio de representações e fruições de si, de seus familiares, dos colegas e de seu entorno, fruindo e realizando composições de autorretratos, retratos e outros aspectos relacionados à sua vida. O mesmo ocorre na dança, o estudante percebe o seu corpo no espaço e suas possibilidades de movimentos, na música, onde ele retira sons do próprio corpo, e no teatro, aproximando-se do faz de conta e aprendendo a se colocar no lugar do outro.

Na transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, considerando a amplitude da área de Arte, o principal objetivo é aprofundar o conhecimento já construído anteriormente, de forma sistematizada e contínua, para que nesse momento da vida escolar, o estudante não sinta uma cisão entre essas etapas. Ao final do processo do Ensino Fundamental, o estudante precisa ter acesso e conhecer os conceitos da Arte nas quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, bem como as técnicas possíveis e os períodos e movimentos artísticos.

Neste documento, os Princípios, Direitos e Orientações, a proposta, para cada ano, é uma organização de conhecimentos de forma que o estudante tenha um percurso contínuo de aprendizagem. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, embora os conteúdos de Arte sejam os mesmos do 1º ao 9º ano, o que altera em cada ano, é o grau de complexidade e a diversidade em Arte: obras de arte, música, dança, teatro e seus produtores, ampliando, assim, o repertório imagético, sonoro, corporal, dentre outros.

Ao oportunizar ao estudante o contato com as manifestações artísticas diversas, de diferentes tempos e locais, possibilitamos uma experiência estética, que é um olhar subjetivo, carregado de significado diante de uma imagem, de um objeto, de uma cena, de uma música, de uma dança, de um filme ou da vida, dele mesmo e do outro. Segundo Duarte Jr. (2012):

A **transição** para a **escola** representa uma etapa essencial no percurso de uma criança. Esse tema propõe dar mais foco às competências e às habilidades que contribuem para a “preparação para a **escola**”, assim como entender o papel dos pais e as melhores práticas para favorecer uma **transição** adequada e o sucesso **escolar**.

AVALIAÇÃO

No ensino da Arte, a avaliação não pode restringir-se às subjetividades, aos afetos e às emoções, nem dos alunos e nem dos professores. O ato avaliativo requer clareza quanto ao **porque avaliar a arte, o que avaliar em arte e como avaliar a produção artística**. Não é possível realizar uma avaliação coerente em Arte sem considerar o conhecimento específico nessa área, tanto em seus aspectos experimentais (práticos) quanto conceituais (teóricos). O conhecimento tem papel decisivo na avaliação que se faz dos trabalhos de Arte.

O caráter objetivo da avaliação não pode ser desprezado, caso contrário, o ensino da Arte ficará ao capricho do gosto, das afinidades pessoais e dos interesses do avaliador. A avaliação em Arte, de acordo com Arslan e Iavelberg (2006) propõe “expressar conquistas e esforços dos alunos, as persistências, a dedicação à aprendizagem e a postura criadora” (ARSLAN; IAVELBERG, 2006, p. 84). A avaliação deve ser uma maneira de informar aos alunos e aos professores sobre o desenvolvimento da aprendizagem, para que possam ajustar seus processos. Nesse sentido, avaliar tem caráter formativo e informativo.

Nessa perspectiva, os critérios de avaliação deverão ter como norte os conteúdos e os objetivos de aprendizagem. Dessa maneira, no que se refere à produção artística dos alunos, o professor precisa avaliar o trabalho artístico em si, o uso dos materiais, o uso adequado das técnicas, a articulação dos elementos da linguagem, o diálogo com a história e com o contexto do trabalho. O professor é avaliador da produção de Arte, e não das individualidades – comportamento, disciplina, atitudes – dos alunos.

Ocorre que a avaliação em Arte tem sido uma prática na qual a participação, a organização, a criatividade, a comparação, os padrões-modelos de beleza têm sido utilizados, de modo equivocado, como critérios mais valorizados que o próprio conteúdo. Entretanto, como a Arte é uma área de conhecimento com conteúdos próprios e modos de avaliar também específicos, a utilização de instrumentos e critérios adequados contribui para que se criem situações de análise nas quais os alunos reconhecem seu próprio processo de criação e seus contextos específicos, transformando a avaliação em um momento de aprendizagem

Como já salientamos, a escolha de instrumentos avaliativos adequados deve ser fundamentada pela objetividade na constatação dos conteúdos trabalhados. Tomemos como exemplo o conteúdo Fontes Sonoras/Voz. Esse conteúdo deve ser capaz de propiciar ao aluno a percepção da voz como instrumento de comunicação, como um aparelho de nosso corpo que tem um modo de ação e cuidados específicos e, também, como um signo que carrega mensagens, ideologias, emoções. Para cada faceta desse conteúdo, e de acordo com o objetivo que foi trabalhado, devemos utilizar um instrumento de avaliação adequado. No exemplo desse conteúdo, o professor poderia apresentar uma composição musical somente com vozes – coral – para os alunos apreciarem, e depois da audição questionar os alunos sobre: De onde vem a voz? Por que devemos cuidar da nossa voz? Isso contribuiria para que se realizasse uma avaliação diagnóstica para verificar os conhecimentos prévios dos alunos. Após a abordagem dos conceitos referentes a fonte sonora, o professor poderia organizar grupos diferentes na mesma sala, e cada grupo apresentaria uma canção aos demais, de maneira que vivenciem papéis de público e de compositor. Na avaliação dessa prática, o

professor pode usar como instrumento a roda de conversa, pontuando os conteúdos apreendidos e o relatório sobre a aprendizagem dos alunos. A autoavaliação também poderia ser utilizada como instrumento nesse caso.

No processo de ensino e aprendizagem em Arte, o ato avaliativo pode ser realizado em três momentos: primeiramente, para diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado conteúdo; durante a própria situação de aprendizagem, quando o professor identifica como o aluno interage com os conteúdos em estudo, e, por fim, a avaliação pode acontecer ao término de um conjunto de proposições artísticas. É importante que, no momento da avaliação, o professor procure articular processo de criação ao produto artístico finalizado pelo aluno para evitar, de um lado, a simples mensuração de um objeto ou, por outro, o espontaneísmo esvaziado de sentido.

Como exposto anteriormente, o trabalho avaliativo requer clareza quanto aos critérios e instrumentos específicos para cada uma das linguagens da Arte. Assim, a avaliação em Artes Visuais, Música, Dança e Teatro se dará mediante o acompanhamento e a verificação da assimilação dos conteúdos necessários para a aprendizagem do aluno. É necessário, ainda, que o professor considere o grau de aprofundamento do conteúdo em cada ano e o nível de desenvolvimento intelectual em que o aluno se encontra para selecionar instrumentos de avaliação apropriados.

Diante da especificidade de cada uma dessas linguagens, elencamos alguns instrumentos avaliativos e pontuamos algumas questões que poderão orientar a avaliação em cada uma das linguagens.

AVALIAÇÃO EM ARTES VISUAIS:

Algumas questões para orientar o professor:

O aluno consegue simbolizar o seu sentir e o seu pensar por meio das diversas modalidades expressivas das Artes Visuais? Ele experimenta os códigos da linguagem visual? Como organiza o espaço considerando as formas bidimensionais e tridimensionais? Como utiliza e compõe com os materiais? Como representa o movimento, a profundidade, a perspectiva, a proporção e outros elementos formais essenciais à composição? Como realiza a leitura e análise das obras de Arte? Está consciente dos elementos formais (ponto, linha, forma, cor, volume e textura) em seus vários gêneros/temas (paisagem, retrato, natureza morta etc.)? Reconhece e identifica os gêneros artísticos? Compreende a obra e a relação com a sociedade, contexto histórico-cultural de sua produção? Compreende a Arte como forma de conhecimento?

Critérios:	Instrumentos:
<p>Produção em Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adequação do trabalho artístico aos temas-conteúdos propostos. - Uso adequado de técnicas, suportes, materiais, meios tecnológicos conforme a proposta/conteúdo. - Articulação dos elementos formais das artes visuais, no espaço bi ou tridimensional, de acordo com os modo de compor. - Expressividade (trabalho inventivo, que não se reduza a cópia). - Qualidade estética. 	<p>Produção em Arte – para avaliar o trabalho artístico dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Trabalhos práticos/artísticos – individuais ou em grupo: Desenho, pintura, escultura, colagem, modelagem, painel, cartaz, gravura, trabalhos com técnica mista.</p> <p>Trabalhos práticos/artísticos com meios contemporâneos – individuais ou em grupo: instalação, performance, objeto, fotografia, vídeo-arte, intervenção ambiental.</p> <p>Portifólios – Individuais. Em Artes Visuais, o próprio portfólio configura-se como produção artística, assumindo formas, medidas, materialidades variadas.</p> <p>Exposição de Arte – do conjunto de trabalhos artísticos dos alunos, na própria sala de aula ou em outro espaço escolar. A exposição dos trabalhos artísticos em si, constitui-se também um objeto de avaliação, a partir do momento em que os alunos aprenderem como organizarem uma exposição, como identificar as obras, planejar o espaço para os trabalhos, o tempo de duração, bem como a iluminação e a divulgação.</p>
<p>Fruição/Apreciação da Arte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre arte. - Realiza leituras mais complexas sobre os objetos artísticos, articulando suas ideias aos conteúdos estudados. 	<p>Fruição/Apreciação da Arte – Para avaliar o “ver Arte”, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Leitura de obras: podem ser realizadas em Roda de Leitura, como conversas dirigidas sobre arte.</p> <p>Debates: podem ocorrer na sala de aula, quando o professor apresenta uma imagem ou obra de arte e propõe o diálogo ou quando vai a um espaço expositivo (seja Museu de Arte, Galeria ou outro espaço destinado a exposição).</p> <p>Para se converter em instrumento avaliativo, estes momentos precisam ser registrados minuciosamente pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p>
<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social da Arte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apropriação dos conhecimentos/conteúdos históricos acerca dos gêneros e movimentos artísticos e sua relação com o contexto de produção da obra. 	<p>Compreensão da arte -Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da Arte, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Provas de Arte – individual ou em grupo, com consulta ou não.</p> <p>Salientamos que a “Prova” de Arte não deve substituir a vivência artística, com as técnicas e meios de produção, mas sim apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não o intimide.</p> <p>As questões devem ter clareza e ser elaboradas de acordo com o desenvolvimento intelectual do aluno.</p>

- Identifica e reconhece obras e suas características estilísticas nas provas, pesquisas realizadas. - Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação dos artistas, nos relatórios e produção textual.	Devem, ainda, conter imagens de boa qualidade.
	Cartas para artistas ou instituições culturais.
	Relatórios de visita a exposições de Arte.
	Produção textual.
	Pesquisas orientadas.

AVALIAÇÃO EM MÚSICA

Algumas questões para orientar o professor:

O aluno registra e exercita o pensamento musical teórico/prático na produção de estruturas rítmicas e linhas melódicas? Os elementos formais da música (som, silêncio, duração, timbre, intensidade e altura) são considerados nas composições musicais? Aprecia uma produção musical, de modo consciente, e reconhece o valor pessoal e cultural da música? Que elementos analisam em uma audição de obra em vários gêneros? É consciente das semelhanças e diferenças nas interpretações de uma mesma obra/tema?

Critérios	Instrumentos
Produção/Composição em Música - Verificar se o aluno adquiriu consciência e controle dos materiais sonoros, distingue timbres, explora altura, duração e intensidade. - Demonstra níveis de diferenciação entre os parâmetros do som e o manuseio técnico de seu instrumento ou voz.	Produção/Composição em Música - para avaliar a produção/composição musical dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.
	Trabalhos práticos /artísticos – individuais ou em grupo: como desenho ou pintura relacionado aos conteúdos da música.
	Relatório realizado pelo professor sobre o processo compositivo.
	Filmagem do processo.
	Composição.
	Improvisação.

<p>- Expressividade, por meio do domínio do ritmo e dinâmica, na composição musical.</p>	<p>Trabalho de criação de instrumentos /objetos sonoros.</p>
	<p>Autoavaliação.</p>
<p>Fruição/Apreciação Musical -</p>	<p>Fruição/Apreciação Musical - Para avaliar a “escuta” sensível e consciente, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p>
<p>-Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre Música.</p> <p>- Realiza audições mais complexas sobre as obras musicais, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.</p>	<p>Rodas de conversa: podem ocorrer na sala de aula, quando o professor apresenta uma obra musical ou trechos de músicas de estilos diferentes e propõem o diálogo ou quando vai a um concerto Musical, ou apresentação de Orquestra. O professor avalia, por meio dos argumentos, se os alunos têm consciência sobre as relações existentes entre as formas expressivas, os contrastes e conexões entre os elementos da linguagem musical; se apresenta, oralmente, suas conclusões, destaca ideias relevantes e sintetiza sua experiência sonora.</p> <p>Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p>
<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social da Música.</p> <p>- Apropriação dos conhecimentos- conteúdos históricos acerca dos gêneros, estilos musicais e outras manifestações artísticas e culturais e sua relação com o contexto de produção.</p> <p>- Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em música, nos relatórios, produção textual.</p> <p>- Identifica e reconhece obras e suas características estilísticas nas provas e pesquisas realizadas.</p>	<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção musical, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Relatórios de concertos ou apresentações assistidas pelos alunos, nos quais o professor deve orientar a sua produção, pontuando questões a serem observadas.</p> <p>Prova de Música – individual ou em grupo, com consulta ou não. Salientamos que a “Prova” de Música deve ser mais “um meio” pelo qual o aluno possa revelar seus conhecimentos, e não substitui a vivência nessa linguagem. Deve apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não intimidem o mesmo.</p> <p>Produção textual.</p> <p>Pesquisas orientadas.</p>

AVALIAÇÃO EM DANÇA

Algumas questões para orientar o professor:

Expressa o pensamento cinestésico, simbolizando seu sentir/pensar por meio do movimento corporal? Opera com os códigos dessa linguagem? Improvisa movimentos? Planeja coreografias? Está consciente dos movimentos como algo significativo? Distingue diferentes gêneros de Dança? Os elementos formais (corpo, espaço, ritmos, relacionamentos, ações, sons) são aplicados e ampliados segundo desenvolvimento corporal dos alunos? Cria movimentos expressivos?

Critérios	Instrumentos
<p>Produção em Dança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adequação do repertório de movimento aos temas-conteúdos propostos. - Execução adequada de técnicas, improvisação ou coreografia conforme a proposta/conteúdo. - Articulação dos elementos formais da Dança, no espaço real, de acordo com os modos de compor das modalidades estudadas (ex: dança moderna, dança folclórica, dança circular etc.). - Expressividade do movimento (diz respeito a não reprodução-repetição de modelos e superação de movimentos mecânicos). -Qualidade estética do movimento ou coreografia. 	<p>Produção em Dança – para avaliar a produção em Dança dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Repertório de Movimentos – por meio de fotos, filmagens ou relatório descritivo.</p> <p>Desenhos das suas trajetórias no espaço.</p> <p>Figurinos e adereços.</p> <p>Cenário.</p> <p>Programa para um espetáculo – os alunos criam um programa por meio da linguagem verbal, pesquisando e definindo o formato, o papel a ser utilizado e o gênero de linguagem (informativa, narrativa, poética), as imagens que poderão ser colocadas etc.</p>
<p>Fruição/Apreciação da Dança –</p>	<p>Fruição/Apreciação da Dança - para avaliar o “olhar” sensível e consciente do aluno, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p>

<p>- Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre Dança.</p> <p>- Compreende a Dança de modo mais complexo, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.</p>	<p>Roda de Conversa sobre espetáculos (fruição de vídeos e filmes sobre dança) e registro por escrito – estimular os alunos a refletir e discutir as instâncias da dança: o intérprete/dançarino, o movimento, o espaço e o som. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p> <p>Apreciação do Espetáculo e Relatório Individual ou Grupo.</p> <p>Após a ida ao espetáculo, o professor propõe aos alunos questões que incentivem a reflexão e a análise daquilo que vivenciaram a partir das interações com a dança assistida. Sugere-se para o relatório as questões pontuadas por Lenira Rengel, descritas anteriormente, nos pressupostos teórico-metodológicos.</p>
<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Dança</p> <p>- Apropriação dos conhecimentos-conteúdos históricos acerca das modalidades em Dança e das manifestações artísticas culturais e sua relação com o contexto de produção.</p> <p>- Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em Dança, nos relatórios e produção textual.</p> <p>- Identifica e reconhece as características estilísticas/estéticas diversas da Dança, nas provas e pesquisas realizadas.</p>	<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Dança, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p>Provas – individual ou em grupo, com consulta ou não.</p> <p>Salientamos que a “Prova” em Dança deve ser mais “um meio” pelo qual o aluno possa revelar seus conhecimentos, e não substitui a vivência nesta linguagem, uma vez que a Dança não pode ser apreendida de modo abstrato. Deve apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não o intimide.</p> <p>As questões devem ter clareza e ser elaboradas de acordo com o grau de desenvolvimento intelectual do aluno.</p> <p>Cartas para Companhias de Dança ou instituições culturais.</p> <p>Relatórios de apreciação de espetáculos.</p> <p>Produção textual.</p> <p>Pesquisas orientadas.</p>

AVALIAÇÃO EM TEATRO

Algumas questões para orientar o professor:

Os elementos formais (personagem, espaço, ação e texto) são utilizados e compartilhados dentro do espaço cênico? Utiliza-se da linguagem cênica para expressar seu pensamento/sentimento? Improvisa? Planeja e executa composições teatrais? Como é a leitura e a linguagem teatral? Identifica releituras, recriações? Distingue os vários gêneros e temas dentro de uma composição teatral (fábula, lenda, contos, poesia, parlenda, histórias infantis, piada, comédia, tragédia, circo)?

Critérios	Instrumentos
<p>Produção em Teatro –</p> <p>- Verificar o nível de comprometimento dos alunos/jogadores e a relação com os conteúdos abordados:</p> <p>a) Participação.</p> <p>b) Concentração.</p> <p>c) Observância e atendimento às regras do jogo/atividade.</p> <p>- Verificar, numa composição teatral, se planeja, executa, cria.</p> <p>- Expressividade (diz respeito a não reprodução-repetição de modelos e superação de gestos estereotipados e mecânicos).</p>	<p>Produção em Teatro - para avaliar a produção/composição em Teatro dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p>Registro escrito do processo de cada aluno – sugestão de relatório avaliativo para o professor: descrever/relatar o processo de cada aluno considerando a performance durante a atividade teatral, conforme critérios assinalados ao lado.</p>
	<p>Improvisação.</p>
	<p>Registro fotográfico do processo de criação.</p>
	<p>Figurino, adereços e maquiagem.</p>
	<p>Cenografia.</p>
	<p>Trabalho artístico/criador: bonecos, máscaras, fantoches, dedoches entre outros.</p>
	<p>Composição Teatral (produção de peças pelos alunos) – avaliar as fases de planejamento, execução e avaliação.</p>
	<p>Autoavaliação: registro realizado pelo próprio aluno sobre seu processo. Orientar o aluno com algumas questões: Você encontrou alguma dificuldade em realizar este jogo/atividade? Em qual tarefa você acha que se saiu melhor? Porquê? Como você sentiu seu corpo nesta proposta? Foi uma experiência agradável, desagradável, diferente, esquisita? Porquê? Relacionar as questões com os conteúdos abordados nas atividades teatrais.</p>

<p>Fruição/Apreciação do Teatro</p> <p>- Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias e percepções sobre Teatro.</p> <p>- Compreende o Teatro de modo mais complexo, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.</p>	<p>Fruição/Apreciação do Teatro – para avaliar o “olhar” sensível e consciente, dos alunos em relação ao Teatro, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p>Roda de Conversa sobre espetáculos e peças Teatrais (fruição de vídeos e filmes sobre Teatro) e registro por escrito – estimular os alunos a refletir e discutir sobre os elementos formadores do Teatro. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p> <p>Apreciação do Espetáculo/Peça Teatral e Relatório Individual ou Grupo.</p> <p>Após a ida ao Teatro, o professor propõe aos alunos questões que incentivem a reflexão e análise daquilo que vivenciaram a partir das interações com a peça assistida.</p> <p>O registro das observações dos alunos será por meio de textos-relatórios sobre inúmeros aspectos percebidos.</p> <p>Sugere-se que o professor oriente quanto ao:</p> <p>Tema: Qual é o tema da peça/espetáculo/dramatização/representação ou improvisação teatral?</p> <p>Cenografia: como o espaço está organizado? Quais os elementos/objetos que compõem a cenografia? Como esses elementos caracterizam o espaço? Quais as impressões que a cenografia causam na plateia?</p> <p>Sonoplastia: Como é o som ou conjunto de sons que auxiliam as cenas? Quais emoções provocam na plateia? A sonoplastia contribuiu na construção de imagens e sensações? As músicas e sons utilizados estão ligados ao que acontece na cena?</p> <p>Iluminação: A iluminação dá ênfase a certos aspectos do cenário? Enfatiza as expressões do ator ou atores? Como caracteriza o espaço/espetáculo? É difusa, dirigida a um foco, elemento ou personagem?</p> <p>Personagens: quantos são? Como se expressam? Como estão maquiados? A maquiagem ressalta aspectos importantes para a compreensão do personagem? Como é o figurino? O figurino nos transporta a alguma época determinada? Acentua o perfil psicológico do personagem?</p>
<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Teatro.</p> <p>- Apropriação dos conhecimentos- conteúdos históricos acerca dos gêneros teatrais e das manifestações artísticas- culturais e sua relação com o contexto de produção.</p> <p>- Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação</p>	<p>Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Teatro, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p>Provas – individual ou em grupo, com consulta ou não.</p> <p>Salientamos que a “Prova” em Teatro deve ser mais “um meio” pelo qual o aluno possa revelar seus conhecimentos, e não substitui a vivência nessa linguagem, uma vez que o Teatro não pode ser apreendido de modo abstrato. Deve apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não o intimide.</p> <p>As questões devem ter clareza e ser elaboradas de acordo com o desenvolvimento intelectual do aluno.</p> <p>Cartas para Companhias de Teatro ou instituições culturais.</p>

em Teatro, nos relatórios e produção textual.	Relatórios de apreciação de espetáculos (de forma presencial ou via transmissão).
	Produção textual.
- Identifica e reconhece as características estilísticas/estéticas diversas do Teatro, nas provas e pesquisas realizadas.	Pesquisas orientadas.

A finalidade maior da avaliação deve ser a promoção do aluno e não o fracasso escolar; dessa forma, o professor deve evitar rotular alunos que não atingiram “a nota” esperada, realizando uma intervenção pedagógica adequada à superação de suas dificuldades, seja por meio de recursos, instrumentos pedagógicos diferenciados ou outras mediações.

REFERENCIAS

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020

basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020

poetal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020

ARSLAN, L. M. e IAVELBERG, R. **Ensino de Arte**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BARBOSA, A. M. T.B. **A imagem no ensino da Arte: anos 1980 e novos tempos**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BIASOLI, C.L.A. **A Formação do Educador de Arte**. Campinas: Papyrus, 1999.

BRASIL, **LEI Nº 5692/71**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Leis/L5692.htm.

Acesso em 08/10/2018.

BRASIL, **LEI Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.

Acesso em: 05/10/2018.

BRASIL, **LEI Nº 12.287, de 13 de julho de 2010**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12287.htm. Acesso em: 10/10/2018.

BRASIL, **MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746, DE 22 DE SETEMBRO DE 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo

de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 19/10/2018.

BRASIL, **LEI Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20/10/2018.

BRASIL, **LEI Nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 20/10/2018.

BRASIL, **LEI Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm. Acesso em: 05/10/2008.

BRASIL, **LEI Nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da Arte. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 05/03/2008.

BRASIL, **LEI Nº 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura da paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm. Acesso em: 10/01/2019.

BRASIL, **LEI Nº 13.666, de 16 de maio de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13666.htm. Acesso em: 10/01/2019.

COSTA, C. T. da. **A Arte no Brasil 1950-2000: Movimentos e Meios**. São Paulo: Alameda, 2004.

DIAS, M. C. M.; **Metáfora e pensamento**: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. p. 45-56. In Hishimoto, T. M. (org). Jogo, Brinquedo e Educação. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DUARTE JR. J.F. **Fundamentos Estéticos da Educação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados; Uberlândia -MG: Universidade de Uberlândia, 1981.

DUARTE, N. (et al). **O Marxismo e a questão dos conteúdos escolares**. IX Seminário Nacional de estudos e pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil".

Universidade Federal da Paraíba-João Pessoa. 31/07 a 03/08/2012. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/163392389/Newton-Duarte-et-al-O-marxismo-e-a-questao-dos-conteudos-escolares>. Acesso em: 15/12/2018.

DUARTE, R. **A Estética e a discussão sobre indústria cultural no Brasil**. Revista IDEAIS-Unicamp. V.3, n. 1, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649364/15919>. Acesso em: 08. 01.2019.

FAVARETTO, C. F. **Arte Contemporânea e Educação**, Revista IBEROAMERICANA de EDUCACIÓN. N.º 53 (2010), pp. 225-235 (ISSN: 1022-6508). Aceito: 16/03/10. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie53a10.pdf>. Acesso em: 15/10/2018.

FONTEERRADA, M. T. de O. **Educação musical: propostas criativas**. Fundamentos da educação musical. Disponível em:

www.amusicanaescola.com.br/pdf/Marisa_Foterrada.pdf. Acesso em 22/10/2018.

FINCK, R. **O Fazer criativo em Música: Um estudo sobre o processo de construção do conhecimento a partir da criação musical**. Dissertação – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

KISHIMOTO, T.M. (org). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 8 ed. São Paulo : Cortez, 2005.

LABAN, R. **Domínio do Movimento**. 5 ed. São Paulo: Summus, 1978.

LUCKESI ,C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 20ª ed., São Paulo: Cortez, 2008.

MARQUES, I. **Corpo e Dança na Educação Infantil**. 2009. Disponível em: <http://arteirinhos.blogspot.com.br/2009/09/corpo>. Acesso em: 22/20/2018.

MARQUES, I. e BRAZIL, F. **Arte se avalia?** Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Midia/Arte-se-avalia-/12/9975>. Acesso em:

MARQUES, I. **Notas sobre o corpo e o ensino de dança**. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 31-36, 2011. Disponível em:<http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/viewFile/827/816>. Acesso em: 15/03/2018.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba:SEED, 2018. Disponível em:

<http://www.diaadia.pr.gov.br>.

PAREYSON, L. **Os problemas da Estética**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PEIXOTO, M.I.H. **Arte e grande público: a distância a ser extinta**. Campinas: Autores Associados, 2003.

PEIXOTO, M.I.H. **Fundamentos Filosóficos para o Ensino da Arte**. In: IV ANPED-SUL. Florianópolis, Nov – 2002.

PEIXOTO, M.I.H. e SCHLICHTA, C. A. B. D. **Arte, Humanização e o Ensino da Arte**. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. PUC_PR. Curitiba, 23 a 26 de set, 2013.

RENGEL, L. **Ler a Dança com todos os sentidos**. Disponível em:

REVERBEL, O. G. **Jogos Teatrais na escola – Atividades Globais de Expressão**. 7 impressão. Ed. Scipione: São Paulo, 2007.

SACCOMANI, M. C. da S. **A Criatividade na Arte e Educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski**. Dissertação –

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2014.

SALOMÉ, J. S. **Arte e Educação: A Mercadorização dos Sentidos na Educação Escolar**. 16º Encontro Nacional da associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas-ANPAP – 24 a 28 de set, 2007. Florianópolis.

SCHAFER, M. **Educação Sonora – 100 exercícios de escuta e criação de sons**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2011.

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

SCHLICHTA, C. A. B. D. **Arte, Educação e Formação dos sentidos Humanos**. V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. 11 a 14 de abr, 2011 – UFSC - Florianópolis, SC-

SILVA, W. L. **Música na educação Básica: desafios e possibilidades na formação de professores não especializados**. REVISTA ELETRÔNICA PRÓ -DOCÊNCIA. UEL.

Edição Nº. 2, Vol. 1, jul-dez. 2012. DISPONÍVEL EM: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>. Acesso em: 09/11/2018.

TROJAN, R.M. **A Finalidade do Ensino da Arte: o trabalho como fundamento da necessidade estética**. In: IV ANPED-SUL. Florianópolis, Nov – 2002.

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

33 Bienal de São Paulo: afinidades afetivas: convite à atenção [Fundação Bienal de São Paulo [et al.]; curadoria Gabriel Perez-Barreiro]. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2018.

<http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/anexos/documentos/4200906301403531er%20a%20danca%20com%20todos%20os%20sentidos.pdf>. Acesso em: 26/10/2018.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE CIÊNCIAS

As Ciências devem ser entendidas no contexto das relações sociais em que nascem e, por serem históricas, assim como a própria educação, não se fazem sempre da mesma forma, ou seja, elas se fazem de acordo com as condições materiais de cada momento do processo de desenvolvimento social, ambiental, cultural e econômico.

Chassot (2003) destaca que é interessante pontuar a complexidade dessa área de conhecimento pela sua própria constituição. As Ciências da Natureza fazem parte de um conjunto no qual se pode encontrar cada uma das ciências da natureza que conhecemos, como a Química, a Biologia, a Física, a Geologia e a Astronomia, além das interações e intersecções entre elas. Assim, enunciar as Ciências da Natureza como o produto da existência humana constitui-se em um pressuposto com o qual se pode entender melhor a possibilidade alcançada pelo homem de produzir conhecimento em diferentes momentos históricos, o que lhe tem garantido a transformação da natureza com a finalidade de suprir as suas necessidades e interesses, condicionadas pelas relações sociais, econômicas e políticas desde aquelas que têm possibilitado a sua sobrevivência até aquelas que ficam no campo das vaidades.

Captar esse movimento sistemático da produção do conhecimento do homem, ao longo de sua existência, requer lançar mão de um método que não caia simplesmente no reducionismo cronológico, que demarca as produções, os feitos de maior destaque e seus protagonistas em um determinado espaço de tempo, o que tem sido muito utilizado no ensino de Ciências Naturais ao longo da história. Esse modelo educativo tende a isolar a Ciência, revestindo-a de uma pseudoneutralidade, à medida que coloca o homem como mero produtor casual ou mesmo vocacional de saberes.

Para exemplificar o que chamamos de reducionismo cronológico no ensino de Ciências da Natureza, basta nos reportarmos à história do ensino dessa área do saber nas práticas educacionais no Brasil. Pesquisadores como Krasilchik (1987), Fracalanza (1986) e Carvalho e Gil Pérez (1993) destacam que o modelo educativo adotado para o ensino de Ciências da Natureza tem sido marcado pelo seu caráter livresco, memorístico e desconectado da vivência dos alunos. Esse modelo, que estimula à passividade dos alunos, tende a priorizar muito mais a história dos inventos, de seus inventores, com suas respectivas datas, esquecendo que esses saberes são produzidos na própria história dos

homens, portanto, um fenômeno humano que tem dimensão técnica, emocional, cognitivo-cultural, bem como ação do meio (social, política e ambiental) no qual são materializados e se idealizam.

A configuração do ensino que prima pela memorização e pela sua posterior repetição é evidenciada pela forma como o conteúdo da disciplina é trabalhado. Pesquisadores como Romaneli (2002), Ribeiro (2001), Ronan (1987) e Foresti (1983) afirmam que esse trabalho, desde os primórdios da educação, tinha sua base metodológica fundamentada na concepção jesuítica, até meados dos anos 50 do século XX, marcado pelo que ficou conhecido, nas teorias educacionais, como modelo tradicional, que primava exclusivamente pela verbalização do professor, o qual cobrava a pura e simples memorização dos conteúdos e a repetição dos trabalhos executados durante suas exposições.

No Brasil, entre 1963 e 1965, foram criados seis Centros de Ciência pelo Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de possibilitar a produção de materiais para o ensino, pois se acreditava que a qualidade do material didático seria suficiente para o processo de ensino e aprendizagem. Junto às mudanças curriculares, ocorreu a intensificação dos cursos de atualização e treinamento de professores; porém, o sistema educacional resistia às mudanças, devido à exigência do conhecimento memorístico para o vestibular.

Conforme Bianchi (2012), com o aumento da industrialização, proporcionado pelo avanço da técnica e da tecnologia, o período de 1970-1980, foi conhecido como a década da crise energética e a percepção do homem para os problemas ambientais. No Brasil, ficou evidente que os problemas sociais determinaram um novo objetivo para o ensino de Ciências Naturais: a necessidade de discutir as implicações socioambientais. Como afirma Krasilchik (1987), “O que agora se visava era incorporar o racionalismo subjacente ao processo científico, à análise de valores e o reconhecimento de que a ciência não é neutra” (KRASILCHIK, 1987, p. 17). Juntamente nessa perspectiva continuou o apoio ao ensino de Ciências Naturais, marcado pela criação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), que dinamizou um conjunto de ações para a reestruturação dos currículos em projetos patrocinados pelo governo vigente.

Para tanto, é importante, nesse contexto, que o ensino Ciências da Natureza assuma o compromisso com o desenvolvimento da alfabetização científica, entendida como “um processo que deve articular: domínio de vocabulário, simbolismos, fatos, conceitos, princípios e procedimentos da ciência; as características próprias do “fazer ciência”; as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente e suas repercussões para entender a complexidade do mundo possibilitando, assim, às pessoas, atuar, avaliar e até transformar a realidade” (BRASIL,

2015, p. 9). Assim, a alfabetização científica deve ser entendida como parte inseparável do ensino de Ciências da Natureza, independente do ano escolar, de modo que o aluno possa ser capaz de ler e compreender o mundo.

Neste documento curricular, a concepção do ensino de Ciências é apresentada na perspectiva de que seu ensino se constitua no estudo das relações estabelecidas entre o homem e a natureza, ao longo da história, ou seja, na percepção, na ação do homem com relação à natureza e na tentativa do homem em entender e explicar os fenômenos naturais.

Corroborando com essa afirmação, Santos (2005) argumenta que, “quando se parte da visão dialética e da ideia de que tudo está relacionado, a visão de conjunto é importante. [...] o conhecimento é totalizante e a atividade humana, em geral, é um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada” (SANTOS, 2005, p. 30). Dessa maneira, a Ciência, o seu conhecimento e o seu desenvolvimento devem ser entendidos como um processo contínuo, desenvolvidos e aprimorados na história da humanidade.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular é um documento elaboração democraticamente, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local de cada escola sejam contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

No Componente Curricular de Ciências é possível desenvolver os conteúdos específicos através da metodologia das sequências didáticas, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pelo terra e produção. No componente curricular de ciências é possível verificar a relação dos conhecimentos científicos

com a realidade dos sujeitos do campo, diagnosticando práticas e métodos que as fundamentam e assim propor métodos que contribuam para o desenvolvimento de práticas que possibilitam reflexões dos estudantes sobre a relação homem-natureza a partir dos próprios elementos cotidianos. Através da abordagem qualitativa buscou-se compreender os fundamentos que orientam o ensino dos conteúdos, assim o levantamento bibliográfico permitiu verificar as concepções de ensino aprendizagem desenvolvidos na educação do campo a fim de elaborar uma compreensão sobre os pressupostos teóricos que o embasam.

COMPETENCIAS ESPECIFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR.

Além de contribuir para o desenvolvimento das competências gerais que são de responsabilidade da Educação Básica e que estão estabelecidas por força do aparato legal, o componente curricular atuará no sentido de contribuir para o desenvolvimento das competências específicas de Ciências da Natureza, conforme estabelecido nos dispositivos legais, as quais seguem:

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.

4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BRASIL. 2017, p. 322).

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: CIÊNCIAS

UNIDADE TEMÁTICA: VIDA E EVOLUÇÃO			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Corpo humano	PR.EF01CI02.a Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções, percebendo as mudanças que aconteceram desde seu nascimento	Partes do corpo e suas funções.	X					X		
		Mudanças que aconteceram em si mesmo desde o nascimento.	X					X		
	PR.EF01CI02.d Identificar e valorizar hábitos de cuidados com o próprio corpo em situações do cotidiano, fazendo-se respeitar e respeitando o outro.	Cuidados com o próprio corpo.	X					X		
	PR.EF01CI02.d Relacionar as partes do corpo humano com os sentidos, reconhecendo o que podemos perceber por meio deles.	Órgãos dos sentidos, localizações, estímulos e funções.	X					X		
Hábitos alimentares e de higiene	PR.EF01CI03.s 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.	Hábitos de higiene pessoal e saúde.	X					X		
	PR.EF01CI.n Reconhecer a importância dos alimentos para a saúde do corpo, compreendendo que uma alimentação saudável depende de uma dieta equilibrada em termos de variedade, qualidade e quantidade de nutrientes.	Hábitos alimentares saudáveis.	X					X		

Respeito à diversidade	PR.EF01CI04.s Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	Semelhanças e diferenças do corpo humano.	X					X		
		Respeito às diferenças.	X					X		
Seres vivos no ambiente	PR.EF01CI.n Identificar a presença de seres vivos na escola e outros espaços, conhecer suas principais características, relacionando-as a capacidade de sobreviverem em certos ambientes.	Seres vivos, suas características e a relação com o ambiente onde vivem.	X						X	
Seres vivos no ambiente	PR.EF01CI01.d Compreender a influência do ser humano como agente transformador do meio para atender suas necessidades, reconhecendo atitudes de cuidados para conservação do ambiente.	Ser humano como agente transformador do meio.	X							X
Cuidados com o corpo humano	PR.EF02CI.n Reconhecer a importância de hábitos saudáveis de higiene, (lavar as mãos, escovar os dentes, tomar banho, entre outros) para prevenir doenças e proporcionar bem-estar físico.	Hábitos de higiene como prevenção de doenças, promoção do bem-estar e da saúde.		X				X		
	PR.EF02CI.n Compreender a importância das vacinas para a prevenção de doenças.	Vacinação como prevenção de doenças.		X				X		
	PR.EF02CI.n Reconhecer que seu corpo lhe pertence e só pode ser tocado por outra pessoa por seu consentimento ou por razões de saúde e higiene.	Cuidados e respeito com o corpo humano.		X				X		
Seres vivos no ambiente (Animais / Plantas)	PR.EF02CI04.s 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.	Características de plantas e animais e relação com o ambiente onde vivem.		X					X	

	PR.EF02CI04.d Identificar os seres vivos aquáticos e terrestres, reconhecendo suas características no ambiente onde vive.	Seres vivos aquáticos e terrestres e relação com o ambiente.		X					X	
	PR.EF02CI04.d Compreender que os seres vivos têm um ciclo de vida, reconhecendo os cuidados básicos com as plantas e animais por meio de seu cultivo e criação.	Ciclo de vida dos seres vivos.		X					X	
		Respeito e cuidados básicos com plantas e animais.		X					X	
	PR.EF02CI04.d Conhecer e valorizar a diversidade das plantas e animais como fator importante para o equilíbrio do ambiente, considerando sua relação com os elementos naturais abióticos (água, solo, ar etc.).	Diversidade de plantas e animais como fator importante para equilíbrio do ambiente.		X					X	
		Relação de interdependência entre os seres vivos e os elementos abióticos (água, solo, ar etc.).		X					X	
	PR.EF02CI05.s Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral.	Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral.		X					X	
	PR.EF02CI06.s Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	Partes das plantas (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e suas funções.		X					X	
		Relações entre as plantas, o ambiente e demais seres vivos.		X					X	
Características e desenvolvimento dos animais	PR.EF03CI04.s Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente próximo.	Modos de vida dos animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.).			X				X	
	PR.EF03CI05.s Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.	Fases de desenvolvimento dos animais.			X				X	

	PR.EF03CI06.s Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	Características externas dos animais (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).			X			X		
		Semelhanças e diferenças entre os animais.			X			X		
	PR.EF03CI06.d Conhecer e identificar semelhanças e diferenças entre os animais e organizar grupos classificando-os em vertebrados e invertebrados.	Animais vertebrados (peixes, anfíbios, répteis, aves e mamíferos) – características, relação com o homem e com o meio.			X			X		
		Animais invertebrados: diversidade, características, relação com o homem e com o meio.			X			X		
Biodiversidade	PR.EF03CI04.c Conhecer a diversidade de ambientes e de seres vivos da região em que vive.	Diversidade de ambientes e de seres vivos da região em que vive.			X			X		
	PR.EF03CI04.c Compreender e valorizar a biodiversidade como fator importante para o equilíbrio do ambiente, estabelecendo relações com os ecossistemas locais.	Biodiversidade como fator importante para o equilíbrio do ambiente.			X			X		
	PR.EF03CI.n Identificar ambientes transformados pela ação humana e nomear ações de degradação (desmatamento, queimadas, poluição, extinção de espécies, desperdício de água e de outros recursos naturais), conhecendo suas consequências.	Ações de degradação do ambiente e suas consequências.			X				X	
	PR.EF04CI07.a Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos,	Papel dos microrganismos na produção de alimentos (iogurte,				X			X	

Microrganismos	combustíveis, medicamentos, entre outros, percebendo as relações entre ciência, tecnologia e sociedade.	queijos, pães), combustíveis (etanol), medicamentos (antibióticos), entre outros.									
	PR.EF04CI08.s 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.	Formas de transmissão de doenças causadas por microrganismos, diferenciando os agentes causadores: vírus, fungos, bactérias e protozoários.				X				X	
		Atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças, tais como: hábitos de higiene, saneamento básico, vacinação, entre outros.				X				X	
Célula – unidade básica dos seres vivos	PR.EF04CI.n Reconhecer a célula como unidade básica dos seres vivos, identificando diferentes representações (desenhos, esquemas, maquetes e outras)	Célula como constituinte básico dos seres vivos.				X			X	X	
Cadeias alimentares	PR.EF04CI04.s Analisar e construir cadeias alimentares, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	Interações entre os seres vivos nas cadeias alimentares.				X				X	
		Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.				X				X	
	PR.EF04CI04.d Diferenciar seres autótrofos e heterótrofos, compreendendo o papel dos produtores, consumidores e decompositores na cadeia alimentar.	O papel dos produtores, consumidores e decompositores na cadeia alimentar				X				X	
	PR.EF04CI05.s 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.	Ciclo da matéria e o fluxo de energia nos ecossistemas.				X				X	

Sistemas do corpo humano Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório.	PR.EF05CI.n Reconhecer os níveis de organização do corpo humano (célula, tecido, órgão e sistema), identificando as funções dos principais órgãos que caracterizam os sistemas digestório, respiratório e circulatório.	Níveis de organização do corpo humano: célula, tecido, órgão e sistema.					X	X		
		Sistemas digestório, respiratório e circulatório: principais órgãos e funções.					X	X		
		Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório.					X	X		
	PR.EF05CI.n Entender o corpo humano como um todo integrado, organizado e constituído por um conjunto de sistemas (digestório, respiratório, circulatório, muscular, ósseo, nervoso, reprodutor e outros) com funções específicas que se relacionam entre si.	Corpo humano como um todo integrado.					X	X		
Nutrição do organismo	PR.EF05CI06.s 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.	Nutrição do organismo: relação entre os sistemas que realizam esta função.					X	X		
Hábitos alimentares	PR.EF05CI07.s 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, relacionando a importância da educação alimentar e nutricional.	Alimentação: grupos alimentares – necessidades nutricionais - hábitos alimentares saudáveis. Importância da alimentação para promoção e manutenção da saúde. Distúrbios nutricionais: obesidade, subnutrição etc. Saúde física e mental: atividade física, repouso e lazer.					X	X		
	PR.EF05CI09.s.5.06 Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade,						X	X		

	subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).										
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

UNIDADE TEMÁTICA: TERRA E UNIVERSO			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Escala de tempo	PR.EF01CI05.s Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	Escala de tempo: períodos diários.	X					X		
	PR.EF01CI06.s Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	Escala de tempo: dias, semanas, meses e anos.	X					X		
	PR.EF01CI06.s Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	Atividades diurnas e noturnas de seres humanos.	X					X		
Sol como o astro que ilumina a Terra	PR.EF01CI.n Reconhecer o Sol como fonte natural de luz, relacionando sua importância para os seres vivos.	Sol como fonte natural de luz.	X						X	
	PR.EF01CI.n Reconhecer o Sol como fonte natural de luz, relacionando sua importância para os seres vivos.	Importância do Sol para os seres vivos.	X						X	
	PR.EF01CI.n Observar e identificar os elementos presentes no céu durante o dia e durante a noite.	Diferenças entre o dia e a noite.	X						X	
Ambientes da Terra: aquáticos e terrestres	PR.EF02CI.n Identificar as características (formato, presença de água, solo etc.) do planeta Terra, percebendo que é formado por diferentes ambientes aquáticos e terrestres.	Características do planeta Terra: formato, presença de água, solo etc.		X					X	
	PR.EF02CI.n Identificar as características (formato, presença de água, solo etc.) do planeta Terra, percebendo que é formado por diferentes ambientes aquáticos e terrestres.	Ambientes aquáticos e terrestres.		X					X	
Movimento aparente do Sol no	PR.EF02CI07.s Descrever as posições do	Sol como fonte natural de luz.								

céu	Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.	Importância do Sol para os seres vivos.		X					X	
O Sol como fonte de luz e calor	PR.EF02CI08.d Reconhecer que o Sol é fonte de luz e calor para o planeta Terra e interfere nos processos que tem relação aos elementos da natureza (ar, água, solo e seres vivos).	O Sol como fonte de luz e calor.		X					X	
		Importância do Sol para os seres vivos.		X					X	
	PR.EF02CI08.s Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.).	Efeitos da radiação solar em diferentes superfícies.		X						X
Características da Terra	PR.EF03CI07.s Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).	Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).			X				X	
Observação do céu	PR.EF03CI08.s Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.	Observação de astros (Sol, demais estrelas, Lua e planetas) visíveis no céu durante o dia e durante a noite.			X				X	
Usos do solo	PR.EF03CI09.s Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.	Características do solo.			X				X	
	PR.EF03CI10.s Características do solo. Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre	Usos do solo. Relação do solo com as diversas atividades humanas.			X				X	

	outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.	Impactos da ação humana sobre o solo: impermeabilidade, desmatamento, erosão, poluição, entre outros.			X				X	
		Medidas de controle dos impactos da ação humana no solo: manutenção das matas ciliares, separação dos resíduos, aterros sanitários, entre outros.			X				X	
Pontos cardeais	PR.EF04CI09.s Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).	Indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.				X		X		
	PR.EF04CI10.s Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.					X		X		
Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	PR.EF04CI11.s 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.	Movimentos da Lua e da Terra. Estações do ano. Calendários em diferentes culturas.				X		X		
Sistema Solar e seus planetas	PR.EF04CI.n Reconhecer os planetas do Sistema Solar, identificando suas características e comparando-as com o planeta Terra.	Características dos planetas do Sistema Solar.				X		X		
	PR.EF04CI.n Identificar os componentes do Sistema Solar: estrelas, planetas, cometas, astros luminosos e iluminados, entre outros.	Sistema Solar e seus componentes.				X		X		

Solo: características e sua composição	PR.EF04CI.n Reconhecer o processo de formação do solo, suas características e composição, compreendendo sua importância para o ambiente.	Solo: processo de formação, composição, características e relação com os seres vivos.				X				X
Constelações e mapas celestes	PR.EF05CI10.s 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.	Principais constelações e os períodos do ano que são visíveis no céu.					X		X	
Movimento de rotação da Terra	PR.EF05CI11.d Reconhecer os movimentos da Terra, rotação e translação, e associá-los aos períodos diários e as estações do ano.	Movimentos da Terra: Rotação e Translação.					X		X	
	PR.EF05CI11.s.5.15) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.						X		X	
Periodicidade das fases da Lua	PR.EF05CI12.s 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	Lua.					X		X	
		Fases da Lua								
Instrumentos óticos	PR.EF05CI13.s 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, associando-os aos tipos de informações que coletam.	Instrumentos óticos para observação e registro de objetos e imagens. Uso social dos instrumentos óticos.					X		X	

UNIDADE TEMÁTICA: MATÉRIA E ENERGIA			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Características dos materiais	PR.EF01CI01.d Reconhecer os materiais (madeira, ferro, vidro, papel, plástico, entre outros) que compõem os objetos de uso cotidiano.	Materiais de que são feitos os objetos de uso cotidiano: papel, vidro, madeira, metal, plástico, entre outros.	X							X
	PR.EF01CI01.s 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.	Características dos materiais presentes em objetos de uso cotidiano.	X							X
	PR.EF01CI01.d Investigar, por meio dos órgãos dos sentidos, as características dos materiais (cor, odor, textura, forma, entre outros) utilizados no cotidiano.	Estratégias de reutilização, reciclagem e descarte adequado dos materiais.	X							
Noções de sustentabilidade	PR.EF01CI01.d Identificar ações que contribuam para a conservação do ambiente, percebendo a importância da separação dos resíduos sólidos, coleta seletiva e redução da geração de resíduos.	Ações responsáveis em relação à conservação do ambiente: separação dos resíduos sólidos, coleta seletiva, redução da geração de resíduos, entre outros.	X							X
	PR.EF01CI01.d Conhecer práticas que contribuam para minimizar os problemas ambientais locais (por exemplo: compostagem, reciclagem do vidro, do papel, do metal e do plástico, aproveitamento da água da chuva, entre outros).		X							X
Prevenção de acidentes	PR.EF02CI03.a Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes	Cuidados necessários à prevenção de acidentes		X				X		

domésticos	domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.), reconhecendo atitudes de segurança em relação às situações de risco.	domésticos.									
Propriedades e usos dos materiais	PR.EF02CI01.s 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.	Materiais que compõem os objetos da vida cotidiana.		X						X	
		Características dos objetos em diferentes tempos e espaços.		X						X	
	PR.EF02CI02.s 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.).	Noções das propriedades específicas dos materiais: flexibilidade, dureza, transparência etc.		X							X
		Uso dos materiais de acordo com suas propriedades.		X							X
	PR.EF02CI02.d Compreender a importância de evitar o desperdício de materiais na produção de objetos de uso cotidiano.	Uso consciente dos materiais.		X						X	
Produção de som	PR.EF03CI01.a Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis (forma do objeto, tamanho, material do que é feito etc.) que influem nesse fenômeno.	Produção do som em diferentes objetos.			X					X	
		Som natural e som produzido pelo ser humano.			X					X	
		Percepção do som pelo ser humano.			X					X	
Efeitos da luz nos materiais	PR.EF03CI02.s 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	Interação da luz com espelhos, objetos transparentes, translúcidos e opacos.			X					X	

	com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).									
Luz: fonte natural e artificial	PR.EF03CI.n Investigar sobre as fontes de luz, identificando as de origem natural e artificial.	Fontes de luz natural e artificial			X					X
Saúde auditiva e visual	PR.EF03CI03.s Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.	Hábitos saudáveis relacionados à prevenção e manutenção da saúde auditiva e visual, individual e coletiva.			X					X
		Poluição sonora e Poluição visual Benefícios e perigos da exposição solar.			X					X
Água: características, estados físicos e distribuição no planeta	PR.EF04CI.n Conhecer os estados físicos da água, identificando-os em situações do cotidiano. PR.EF04CI.n Investigar sobre a distribuição de água no planeta, relacionando a sua importância para a vida na Terra PR.EF04CI.n Identificar as principais fontes de poluição da água e reconhecer procedimentos de preservação deste recurso na natureza.	Água: características, estados físicos e distribuição no planeta.				X		X		
		Importância da água para sociedade. Uso consciente e reuso da água.				X		X		
		Fontes de poluição da água.				X		X		
		Preservação dos recursos hídricos.				X		X		
Misturas	PR.EF04CI01.a Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis (por exemplo: solubilidade de seus componentes), reconhecendo sua composição.	Introdução a misturas homogêneas e heterogêneas.				X			X	
		Separação de misturas.				X			X	

Transformações reversíveis e não reversíveis	PR.EF04CI02.s Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).	Transformações dos materiais quando expostos a diferentes condições.				X			X	
	PR.EF04CI03.s 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.).	Transformações reversíveis e não reversíveis dos materiais no cotidiano.				X			X	
Tecnologias	PR.EF05CI.n Identificar tecnologias que são utilizadas para facilitar as atividades do cotidiano (comer, estudar, conversar, brincar, deslocar-se e outras) relacionando-as com o desenvolvimento científico.	Tecnologias criadas pelo ser humano para facilitar atividades do cotidiano.					X	X		
Ciclo hidrológico	PR.EF05CI02.s 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).	Ciclo hidrológico.					X		X	
	PR.EF05CI03.s 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.	Importância da cobertura vegetal para preservação e conservação dos ambientes.					X		X	
Fontes de Energia	PR.EF05CI04.s Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.	Principais usos da água nas atividades cotidianas. Consumo consciente e sustentável dos recursos (hídricos, energéticos e demais elementos da					X		X	

		biosfera).								
	PR.EF05CI.n Investigar sobre as diferentes fontes de produção de energia, argumentando sobre os possíveis impactos no ambiente.	Fontes de energia (renováveis e não renováveis) e seus impactos no ambiente					X		X	
	PR.EF05CI.n Reconhecer as vantagens e desvantagens no uso das tecnologias na produção de energia, percebendo a necessidade de minimizar os prejuízos que podem causar (por exemplo: poluição), como também seus benefícios para o planeta (por exemplo: energias renováveis).						X		X	
Propriedades físicas dos materiais	PR.EF05CI01.s Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.	Propriedades físicas dos materiais: densidade, solubilidade, condutibilidade térmica e elétrica, características magnéticas e mecânicas dos materiais de uso cotidiano.					X			X
	PR.EF05CI01.d Analisar que, na escolha dos materiais, além das suas propriedades também são consideradas as facilidades e o impacto ambiental na obtenção, na decomposição, no custo e no domínio de tecnologias para transformá-los.	Uso dos materiais de acordo com suas propriedades físicas.						X		
Consumo consciente: noções de sustentabilidade	PR.EF05CI05.d Reconhecer ações que possibilitem atender às necessidades atuais da sociedade, sem comprometer o futuro das próximas gerações (por exemplo: consumo consciente, redução do desperdício, preservação do patrimônio natural e cultural da cidade onde vive, destinação adequada dos resíduos, entre	Noções de sustentabilidade.					X			X

	outros).									
Reciclagem	PR.EF05CI05.s 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.	Tecnologias e alternativas para o descarte de resíduos sólidos.					X			X
		Redução, reutilização e reciclagem dos materiais.					X			X

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

De acordo com Brasil (2017), o ensino de Ciências do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental estrutura-se a partir de três unidades temáticas: Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo, que contemplam especificamente:

Matéria e Energia: “[...] 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” (BRASIL, 2017, p. 325). Essa temática trabalha mais diretamente com os conceitos da Física, da Química, da Geologia e a Astronomia, sendo importante para iniciar o processo de diferenciação e a relação entre matéria e energia, como a fotossíntese, processo que se utiliza de energia (luz do Sol) para sintetizar carboidrato (glicose) que é matéria;

Vida e Evolução: “[...] 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.[...] características dos ecossistemas, interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente. [...] a importância da preservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros” (BRASIL, 2017, p. 326). Nessa unidade temática, enfatizam-se os conceitos da Biologia, entendendo dois pontos: a relação direta entre o meio abiótico e o biótico, ou seja, compreender que as condições de luz, calor, umidade, tipos de solo, entre outros, são determinantes para os tipos de seres vivos em um determinado ambiente e entender que todos os seres vivos são importantes na natureza, até mesmo um

mosquito ou uma barata, pois fazem parte de uma teia alimentar. Esses pontos contribuem para a Educação Ambiental de forma científica proporcionando assim a compreensão do que é sustentabilidade;

Terra e Universo: “[...] a compreensão das características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles [...] 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. [...] a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deu de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade” (BRASIL, 2017, p. 328). Os conceitos trabalhados com maior ênfase são da Astronomia e da Física. A compreensão da amplitude do Universo e das características abióticas exclusivas do Planeta Terra dadas pela localização do mesmo, nesse sistema, são os pontos importantes que devem ser compreendidos.

Por mais que a divisão desse componente curricular esteja organizada em unidades temáticas e facilite o estudo e a compreensão dos conhecimentos, não se deve esquecer de relacioná-las, uma vez que não há como compreender sobre o Universo sem refletir sobre o Sol, ou estudar sobre o Sol e não relacioná-lo com a energia, e mesmo estudar sobre energia e não relacionar a importância dessa para os seres vivos. Cabe ressaltar que, para atingir o objetivo proposto no ensino de Ciências, tem-se a necessidade de, segundo Oliveira, Almeida e Arnoni (2007), assumir o conhecimento científico como ponto de partida, uma vez que ele é o objeto, meio e o fim do trabalho do professor.

A Ciência, por não ser neutra, não pode ser pensada em termos de ensino como uma prática que valoriza somente as teorias que a sustentam, dissociadas das práticas sociais que as criam. Logo, por ser a educação uma atividade intencional, teoria e prática são indissociáveis no contexto de qualquer área do saber. Ou seja, a Ciência deve ser trabalhada na perspectiva apontada por Vázquez (1977), com a sua potencialidade de contribuir para a transformação do mundo, uma vez que tem como objeto de trabalho do professor o conhecimento científico, fruto da Ciência produzida historicamente pelo homem. Assim, torna-se importante salientar que deve ser de domínio do mesmo, a lógica própria do conhecimento científico, que tem no método científico o ponto que o diferencia do saber cotidiano.

Defende-se aqui a concepção dialética da mediação, conforme Almeida, Oliveira e Arnoni (2007), que consideram os conceitos no seu encadeamento e nas suas relações mútuas e ações recíprocas, sendo função do professor provocar conflito cognitivo no aluno. Nesse contexto,

o professor parte do conhecimento que o aluno já tem, ou seja, conhecimento imediato para, por meio da organização metodológica do conteúdo, promover a elaboração de sínteses, ou seja, partir do imediato (conhecimento aparentemente fragmentado, desarticulado) ao mediato (conhecimento articulado, com múltiplas relações), em outras palavras, da síntese precária ou provisória à síntese das múltiplas determinações, enquanto resultante da apropriação do conhecimento científico, núcleo do trabalho escolar.

Para a prática educativa, Almeida, Oliveira e Arnoni (2007) apresentam as etapas que organizam o ensino e a aprendizagem: o **planejamento**, o **desenvolvimento** e a **avaliação** que constituem a aula. No **planejamento, primeira etapa**, estão inclusas a **seleção dos fundamentos teóricos** (tanto científicos, quanto filosóficos), **a organização metodológica** por meio da Metodologia da Mediação Dialética e a **elaboração do plano de aula**. Na segunda etapa, tem-se o **desenvolvimento da aula**, que é integrada pela **operacionalização da** Metodologia da Mediação Dialética (resgatando, problematizando, sistematizando e produzindo). Na terceira etapa tem-se a **avaliação**, com a responsabilidade de **análise dos processos desenvolvidos**, tanto no que tange ao ensino, quanto à aprendizagem.

Ao propor a Metodologia da Mediação Dialética (MMD), destaca-se que os elementos que integram a organização metodológica dos diferentes momentos são: Resgatando/Registrando, Problematizando, Sistematizando e Produzindo, interligados e interdependentes:

É o momento inicial do trabalho com o aluno, sendo necessário indagar o que ele sabe em relação ao que será ensinado. E serão esses saberes o ponto de partida para o processo de ensino. Para registrar os conhecimentos, vários recursos podem ser utilizados, dentre eles a dramatização, o desenho, os recortes, a colagem, a música, a poesia, a atividade prática com explicações/inferências, a produção de texto, a discussão, dentre outras formas de registro, adequadas às possibilidades da turma, contemplando registros coletivos e/ou individuais. A partir desses registros, o professor delimita o conhecimento prévio do aluno sobre o conteúdo e faz a comparação com o conhecimento científico que ele objetiva trabalhar. Na sequência, elabora-se a problematização, que determinará a tensão entre os conhecimentos e tem-se, então, o momento da confrontação das representações iniciais do aluno (conhecimento imediato) com o saber científico (conhecimento mediato).

A forma de organização dependerá sempre das condições de acesso ao material para pesquisa, assim, é fundamental que o professor planeje com antecedência de modo a ter disponível material para pesquisa necessários à realização da atividade proposta. Diferentes propostas de organização e de reorganização devem seguir critérios indicados pelo professor, bem como adotar cuidados com os devidos

registros, a partir dos quais será possível verificar quais intervenções serão necessárias para avançar nos questionamentos sobre o conteúdo, de modo a provocar os alunos na busca dos conhecimentos teóricos;

A problematização se efetiva quando o professor prepara situações que abordem o conteúdo de ensino, contrapondo-os com o conhecimento inicial do aluno, de modo que esse perceba que seus registros, no primeiro momento, são incompletos e precisam de complementos. A partir dos registros iniciais, faz-se necessária a comparação entre as anotações de um e outro aluno, entre o que um sabe e o outro sabe. O professor poderá propor o diálogo entre as equipes, quando da realização de trabalhos em grupos distintos, incentivando-os a compararem os resultados obtidos e a emitirem a sua opinião sobre os estudos realizados, suas inferências sobre os conteúdos, suas conclusões parciais. É importante aqui que o diálogo entre os alunos e entre professor e alunos provoque a contraposição sobre o conteúdo abordado.

O professor deve estar atento a fim de que ocorra o ponto de tensão entre o saber inicial do aluno (imediato) e o saber científico (mediato). É responsabilidade do professor o domínio conceitual de modo a tratar o conteúdo em sua natureza histórica e cultural. É essencial utilizar esses momentos para que o aluno entenda como se efetiva a sistematização do conhecimento científico, ou seja, de forma individual e coletiva em um processo histórico de acertos e erros.

O terceiro momento é o da sistematização. É importante que o professor faça a mediação com rigor científico da linguagem a ser utilizada. É fundamental que os alunos, organizados, pesquisem em materiais como em livro de Ciências e em sites para, na sequência, confrontar o resultado da pesquisa realizada com as inferências realizadas nos momentos anteriores, quer seja, individualmente, em pequenos grupos e no coletivo; ou ainda, inicialmente e, após a realização dos primeiros debates/discussões, e, finalmente, após a realização das pesquisas.

Mediante um novo diálogo, frente ao conhecimento cotidiano e o conhecimento científico resultante do que foi pesquisado, com uso da nomenclatura científica, é que será levantada a necessidade ou não de reorganização dos saberes e conhecimentos, dos conceitos utilizados, agora com base em dados científicos. Trata-se de um momento fundamental para retomar e discutir as questões com a turma, trabalhando os conceitos científicos e a terminologia adequada, oportunizando a compreensão dos conceitos e não apenas a mera memorização;

É o momento em que o aluno elabora a síntese cognitiva, em que a sua produção revelará se ocorreu a superação do imediato no mediato, por intermédio do domínio dos conceitos científicos, utilizando-os nas produções de textos escritos e orais, nas análises e sínteses que tece sobre os diferentes conteúdos em estudo/debate, evidenciando a apropriação do conhecimento teórico. A partir da síntese em que se tem como objetivo a apropriação dos conceitos, faz-se necessária a proposição de atividades que exercitem a fixação dos conhecimentos em estudo, momentos esses fundamentais no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos escolares.

Destacou-se, brevemente, os momentos fundamentais da Metodologia da Mediação Dialética no que tange à operacionalização da aula, aos seus desdobramentos e suas implicações teórico-metodológicas. Ressalta-se, ainda, que no ensino de Ciências, além de atividades práticas, deve-se trabalhar com diversos tipos de textos, não somente os do livro didático. Um poema, um conto, uma fábula (que pode estar sendo usado em Língua Portuguesa, no trabalho com os gêneros discursivos), um artigo científico (para essa faixa etária, os artigos da revista *Ciência Hoje para Criança* são adequados), uma entrevista com moradores do bairro, uma notícia de jornal, uma foto de uma situação do bairro, podem ser utilizados no conteúdo de Ciências em estudo. O uso de vídeos curtos como documentários, filmes e desenhos (como “Sid, o Cientista”) também são recursos muito importantes e práticos, mas não podemos esquecer que todos os encaminhamentos desses recursos devem sempre colaborar para um único fim: favorecer o processo de aprendizagem do aluno.

O trabalho com o conteúdo deve sempre partir de sua totalidade, ou seja, se for trabalhar um dos sistemas do corpo humano, é importante destacar o corpo, as suas características como corpo, para só então fazer o recorte do sistema que se quer abordar, não esquecendo que depois desse estudo realizado sobre o sistema deve-se inserir novamente esse sistema no todo, ou seja, no corpo, mas agora com outra compreensão.

Entender cada sistema é uma parte fundamental do percurso de estudos em direção à compreensão dos conceitos científicos. É preciso que o aluno conheça e reconheça as características, as partes, as funções, relacione-as como sistema, compreenda-os no corpo, sobretudo, situe esse corpo no tempo e espaço histórico e social, cujas marcas de saúde e doenças, inclusive, também são demarcadas pelas condições de acesso ou não aos bens produzidos socialmente pela e na sociedade. Em diferentes culturas e em diferentes contextos econômicos e sociais, o corpo é marcado e demarcado de forma semelhante e, também, distinta. A identificação dos fatores determinantes dessas marcas é também tarefa essencial em Ciências, à medida que problematiza as questões decorrentes do uso excessivo de agrotóxicos na alimentação,

hábitos alimentares, condições de trabalho inadequadas, dificuldades de acesso às condições de prevenção às doenças, ações essas que auxiliam no cuidado com o corpo, com a saúde/equilíbrio do corpo em sua totalidade.

As questões de saneamento básico, por sua vez, partem dos elementos conhecidos pelos alunos (sua casa, escola, bairro, município) e contribuem para questionar a realidade local no sentido de identificar fatores que existem no entorno que auxiliam ou afetam o saneamento. Ao trabalhar sobre o lixo, pesquisar como a comunidade local o trata, quais os significados que esse tem para a comunidade; ele é um resíduo a ser descartado ou uma fonte de renda; há ação pública para a coleta seletiva, entre outros. Ao professor cabe promover situações desencadeadoras da problematização e sistematização, visando a aprofundar saberes por meio dos conceitos científicos que precisam ser ensinados referentes ao conjunto de conhecimentos que estão em estudo, pois quando se trabalha dessa forma, a compreensão de conceitos científicos é significativo para o aluno, e o conhecimento imediato é (re)significado. Nesse contexto, o livro didático assume seu sentido mais como um recurso a serviço da organização da aula e não como principal elemento direcionador dela.

O ensino de Ciências também deve incluir, de maneira transversal e integradora, a abordagem de temas “contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017). Dentre esses temas, os que devem ser mais diretamente abordados são: o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso, pontuando em ciências naturais as fases de desenvolvimento dos seres vivos, em especial do homem e as especificidades de cada fase de desenvolvimento. Considerando que o cuidado com a saúde é preocupação desde o período intrauterino, estendendo-se ao longo da vida, quanto antes formarem-se hábitos saudáveis e preocupação com a qualidade de vida, mais preparados estaremos para o enfrentamento das questões que dizem respeito ao processo de envelhecimento.

Outro tema é a educação ambiental, que foi instituída a partir da Política Nacional de Educação Ambiental pela Lei nº 9.795/99. A Educação ambiental formal se fundamenta em Brasil (2012), com a resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. No Paraná, em 2013, com a aprovação da Lei nº 17505, de 11 de janeiro de 2013, instituiu-se a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental. Esses documentos ressaltam o dever de ser promovida a educação ambiental de maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar. É importante salientar que a educação ambiental deve ser trabalhada com o objetivo de promover hábitos sustentáveis, ou seja, não só as questões ligadas diretamente ao ecossistema, mas

também à interação desses com as questões econômicas e sociais, sendo responsabilidade de todos. Para tanto, podem ser utilizados os documentos universais da Educação Ambiental como: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), Carta da Terra e Tratado de Educação Ambiental.

A educação alimentar e nutricional, Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018, é outro tema que deve ser abordado tendo o incentivo ao desenvolvimento de hábitos alimentares que promovam a saúde e o bem estar, abrangendo desde o entendimento básico do funcionamento do nosso organismo até a escolha de alimentos saudáveis, promovendo uma reflexão sobre questões importantes dentro dessa temática como a obesidade e desnutrição infantil, bem como estudos aprofundados sobre as consequências do uso/abuso de agrotóxicos na produção de alimentos.

Com relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente e à prevenção à violência, é preciso que, ao tratar das questões referentes à sexualidade, também abarque-se o cumprimento da referida obrigatoriedade de cuidar e educar, ajudando a cumprir esse preceito legal por meio do tratamento do conteúdo curricular.

A dinâmica do processo educativo dependerá, em muito, do professor, principalmente pela estruturação do planejamento de suas aulas e das metodologias, recursos, encaminhamentos de ensino utilizados, buscando relacionar os conteúdos científicos apresentados nas unidades temáticas à experiência de vida dos alunos, alcançando a apropriação dos conceitos científicos, objeto de trabalho da instituição escolar.

DESAFIOS CONTEMPORANEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas.

Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Lei nº9795 de 27 de abril de 1999).

O trabalho com a Natureza tem muito para acrescentar na qualidade de vida e desenvolvimento das crianças, o próprio contato com ela, em pequenos gestos, ensina um modo mais inteiro e harmonioso de crescer, se conhecer e conviver. Os laços mais estreitos com a Natureza nos ensinam que fazemos parte dela, colaboram para construção e ampliação de nossa consciência pessoal, planetária e ecológica.

Nos contextos atuais, a natureza está presente nas falas de educação ambiental de maneira abstrata e muitas vezes não é vivenciada. A atenção e a concentração, capacidades tão indispensáveis para a aprendizagem, podem ser cultivadas no entrosamento com a Natureza, assim como a curiosidade, a flexibilidade, a coragem para lançar-se ao desconhecido e a capacidade para encontrar soluções para problemas. Os professores de Ciências podem abordar o tema Educação Ambiental, em todas as unidades temáticas, porém está mais explícita no currículo na unidade temática Vida e Evolução onde podem trabalhar de forma prática, disponibilizando para o alunos aulas em que possam sair do abstrato para o concreto visto que esse tem maior compreensão para a criança.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas Escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. E é com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida.

Respeitar os hábitos alimentares e vocação agrícolas locais. Para a execução do PNAE, a **Lei nº 11.947**, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica. O professores de Ciências abordam esse tema na Unidade temática Vida e Evolução: Hábitos alimentares e cuidados com o corpo humano.

PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS

O consumo de drogas cresce consideravelmente a cada dia, pois ela não escolhe religião ou nível social; está presente em todos os lugares e realidades desde muito tempo. Esse aumento pode ser atribuído a vários fatores, principalmente aos que se referem na forma em que é transmitida a informação sobre a droga e quem a recebe. A prevenção do uso indevido de drogas é fundamental para a sensibilização sobre os riscos e perigos causados por elas. As ações de prevenção ao uso de drogas nas escolas não deveriam ser isoladas ou tratadas fora do contexto de uma prática pedagógica.

O papel da escola é de formar cidadãos participativos e capazes de analisar o que é bom ou não para si, de fazer suas escolhas se o assunto lhe é questionado e de refletir se com isso afetará ou não a vida de outras pessoas, tal assunto não foge do contexto escolar. Trabalhar formas de prevenção nas escolas ao se tratar de assunto relacionado às drogas (lícitas/ilícitas), de uma maneira que venha a contribuir com informações necessárias a serem passadas a nossos alunos, instituição e sociedade em si; é uma maneira de sensibilizá-los em

um ambiente próprio. O professor desenvolverá atividade de prevenção ao uso de drogas na Unidade Temática Matéria e Energia onde aborda substâncias presentes na natureza e substâncias produzidas pelo homem.

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

A sociedade brasileira tem um histórico de desigualdade social cujo padrão de desenvolvimento excludente é notório. Antes do século XX, as políticas de desenvolvimento social brasileiras, inclusive as referentes ao campo da educação, estavam direcionadas ao desenvolvimento das cidades, cuja matriz cultural era voltada às questões políticas e econômicas, gerando, portanto, a marginalização de grupos específicos que não se enquadravam nos padrões culturais da época. Dessa forma, as discriminações em relação à raça, à etnia, a gênero, à orientação sexual, entre outras tantas manifestações de ser e estar no mundo, tornam-se ferramentas de poder que colocam à margem e negam aos indivíduos o direito de cidadania.

Sabe-se que a escola, enquanto instituição responsável pela transmissão do patrimônio cultural da humanidade possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade promovendo ações que façam com que não haja discriminação na escola, onde o princípio da equidade seja considerado. Esse assunto deve ser abordado na Unidade Temática Vida e Evolução.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

SEGURANÇA E SAÚDE

A Lei Federal nº 12.645 de 16 de maio de 2012 instituiu 10 de Outubro como o Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, ou seja, estabeleceu um dia a ser dedicado ao tratamento dessa temática no ambiente escolar.

O Dia Nacional da Segurança e Saúde nas escolas foi instituído justamente para promover essa aproximação entre a escola e o mundo da segurança e saúde do trabalhador. Sabe-se o quanto é importante que a problemática da segurança e saúde do trabalhador não se

restrinja ao mundo do trabalho, mas passe a ser incorporada o mais cedo possível no cotidiano dos nossos alunos, pois esperar que eles cheguem ao mundo do trabalho para, somente depois disso terem contato com a questão da segurança e saúde no trabalho não é o melhor caminho, uma vez que pode não haver tempo para que isso aconteça, conforme demonstram as estatísticas.

Educar para a cidadania é uma das principais funções sociais da escola, e ter consciência disso implica em reconhecer quão ampla e complexa é sua tarefa. O professor desenvolverá atividade de Saúde e Segurança Unidade Temática Matéria e Energia onde aborda substâncias presentes na natureza e substâncias produzidas pelo homem.

PREVENÇÃO DE GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Esta é uma medida importantíssima, uma vez que a gravidez na adolescência envolve muito mais do que problemas físicos, mas também problemas emocionais e sociais.

Os partos de mães adolescentes correspondem a 16,4% dos partos que ocorrem no país, ou seja, de cada 6 crianças que nascem no Brasil, uma é filha de mãe adolescente. É importante observar que esses números mostram apenas as gestações que resultaram em partos de nascidos vivos.

A gravidez pode ter consequências imediatas e duradouras para a saúde, a educação e o potencial de geração de renda de uma adolescente. A gestação na adolescência está associada a maiores riscos de partos prematuros, de recém-nascidos com baixo peso, de eclampsia, de transtornos mentais (como a depressão) devido a complicações decorrentes de abortos inseguros ou da gravidez e do parto. Implicandodiretamente na aprendizagem da criança.

Apesar dos riscos à saúde causados por uma gestação na adolescência, os maiores riscos são os sociais e econômicos. Além disto, a gravidez precoce está associada a um maior risco de abandono escolar e perda de oportunidades de empregos, aumentando o risco de perpetuação do ciclo da pobreza. Na disciplina de Ciências poderá ser realizado palestras, com as mães, com psicólogas, assistente social, nutricionista , e também na Unidade Temática Vida e Evolução quando abordar o objeto de estudo Corpo Humano.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Os alunos que demonstram dificuldades em aprender os conteúdos do ano, conseqüentemente demonstram problemas em acompanhar o currículo regular. Para potencializar o processo de ensino e garantir a igualdade de oportunidades, é estabelecido pela LDB e nas diretrizes curriculares para a educação especial na educação básica, que os alunos de inclusão têm direito a um currículo adequado as suas necessidades, cabendo à escola e ao professor apoiar-se no currículo regular e construir um currículo adaptado, reconhecendo que cada aluno tem sua forma e seu ritmo próprio de aprender.

Entendemos que a Escola deve se preocupar com a inclusão de todos os alunos, independente das condições físicas, sociais, econômicas e culturais que vivenciam ou das dificuldades pedagógicas que apresentam. Neste sentido esta proposta tem como desafio construir coletivamente condições para o atendimento desses alunos, propiciando a oferta de condições diferenciadas dentro do processo educativo que lhes proporcionem acolhimento e aprendizagem efetiva, flexibilização e adaptação curricular. Diante desta realidade, percebemos a necessidade de uma Adaptação ou flexibilização Curricular, para que cada aluno possa atingir um nível maior de aprendizagem.

Adaptações Curriculares são, antes de tudo, um procedimento de ajuste paulatino da resposta educativa, que poderá desembocar, ou não, conforme o caso, num programa individual". Neste sentido entende-se que qualquer modificação, por menor que seja, é considerada uma adaptação curricular, pois pode perceber que uma adaptação curricular pode ter vários níveis de amplitude para favorecer as necessidades educativas dos alunos.

Entende-se que o conhecimento sistematizado pela educação escolar deve oportunizar aos alunos idênticas possibilidades e direitos, ainda que apresentem diferenças sociais, culturais e pessoais, efetivando-se a igualdade de oportunidades, sobretudo em condições semelhantes.

Repassar informações sobre o assunto de forma clara, para que os alunos tenham uma boa compreensão do assunto. Procedimento: Os textos devem ser breves, com um vocabulário bem acessível a todos; Pode-se fazer a leitura em voz alta, ou pedir para que cada aluno leia um pequeno trecho.

Ensinar ciências para alunos de inclusão na escola regular é uma tarefa muito desafiadora para a maioria dos professores, as adaptações feitas por professores de ciências, com intuito de encontrar alternativas para facilitar a aprendizagem de seus alunos. Cabe salientar que as adaptações devem ser feitas nos conteúdos, materiais e nas estratégias de aprendizagem, buscando focar o trabalho nas potencialidades dos alunos. Vivências de situações cotidianas para entender a preservação do meio ambiente, e promover ações de ordem educativas sociais e recreativa partindo de abordagens específicas compatíveis com a clientela atendida.

Uma das premissas da Educação Inclusiva aponta que o aluno com deficiência deve vivenciar sua escolaridade juntamente com seus pares. Assim, a adaptação curricular torna-se um aspecto importante no processo de inclusão, ressaltando que a decisão de adaptar o currículo tem de ser tomada em conjunto, com participação dos professores, equipe diretiva e psicopedagogos. Quando as adaptações curriculares são bem construídas, os alunos potencializam as possibilidades de participar de forma contextualizada dos temas e conteúdos com os demais alunos da turma, sentindo-se realmente parte dela, tornando assim a aprendizagem mais significativa e inclusiva. Infere-se que currículos adaptados, possam promover aos alunos conexões com suas experiências, com o que vivenciam em seu dia-a-dia, ressignificando o conhecimentos científicos, contribuindo para o processo de aprendizagem tanto de alunos regulares, quanto alunos de inclusão.

Mas como deve ser esse material didático adaptado? Não há uma fórmula exata. O material didático precisa ser atraente e adequado para os níveis da criança com o dificuldade. É importante que o material didático seja objetivo, os enunciados sejam menores e é necessário evitar longos textos que exijam uma interpretação complexa. Alguns outros exemplos:

- Ter menos exercícios por página, pois uma página lotada de informações pode distrair a criança e tirar o foco do objetivo da atividade ou aula;
- Ter mais atividades para ligar, recortar e colar, pintar, circular, marcar X etc;
- Ter temas de interesse da **criança em todas as atividades**. Ela precisa ser estimulada e ter vontade de fazer determinada atividade;
- Os conteúdos precisam ser simples e reduzidos. Por isso, o **material didático** deve focar no que realmente é importante para aluno e que possa ser aplicado no seu cotidiano;

– Evitar questões dúbias e com duplo sentido. As metáforas e figuras de linguagem devem ser excluídas, pois elas podem causar desconforto e desestimular a aprender;

– As imagens e desenhos são aliados nesses casos. O material didático deve ter bastantes recursos visuais.

Outros aspectos fundamentais para a inclusão escolar de crianças.

Além do **material didático adaptado**, as instituições de ensino devem oferecer recursos de apoio e adequar o nível de complexidade das atividades. Além disso, a equipe responsável pela **aprendizagem** do aluno precisa ficar atenta para respeitar o ritmo da aprendizagem da criança e mudar o tempo previsto das atividades para que cada aluno possa alcançar os objetivos propostos.

Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem.

O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites.

Ou seja, antes de começar a planejar sua aula, entenda o seguinte:

Quem é o seu aluno?

Do que ele gosta?

Do que ele não gosta?

O que é importante para ele?

Quais as habilidades que ele possui?

Quais as dificuldades que ele possui?

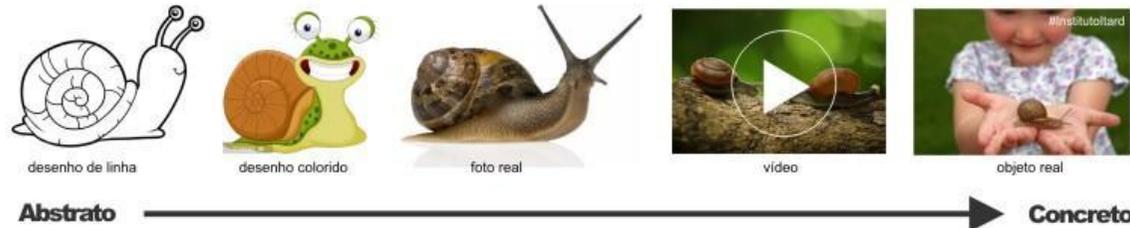
Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

Outro ponto importante é dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

QUANTO MENOR A ABSTRAÇÃO, MAIS FÁCIL A COMPREENSÃO



Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

6. Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.
7. Faça pedidos claros e precisos.
8. Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.
9. Use exemplos **concretos** com frequência, ou seja, diminua a abstração.
10. Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

TRANSIÇÃO

A **transição** para a **escola** representa uma etapa essencial no percurso de uma criança. Esse tema propõe dar mais foco às competências e às habilidades que contribuem para a “preparação para a **escola**”, assim como entender o papel dos pais e as melhores práticas para favorecer uma **transição** adequada e o sucesso **escolar**.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando os aspectos relacionados à transição com a Educação Infantil, além da valorização das situações lúdicas de aprendizagem, não se pode deixar de prever a necessária articulação com as experiências vivenciadas na etapa anterior, tanto em termos de uma progressiva sistematização dessas experiências quanto considerando o desenvolvimento dos alunos “pelas novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.” (BRASIL, 2017, p. 56).

A medida que os alunos avançam para os Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes são desafiados a, além do desenvolvimento do conhecimento em maior complexidade, ser capazes de lidar com a organização desses conhecimentos numa maior especialização própria das várias disciplinas do currículo. Por isso, o trabalho deve ser no sentido de fortalecer a autonomia dos estudantes de tal maneira que possam acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação, visando também o multiletramento. Nesse sentido, é inegável que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas e os estudantes estão inseridos nessa cultura, não somente como consumidores.

AVALIAÇÃO

É fundamental que a avaliação em Ciências identifique a capacidade do aluno em conhecer e estabelecer relações entre a estrutura e o funcionamento dos diferentes ecossistemas, de seus componentes e da interação e relação de interdependência que mantém entre si. Assim, o processo avaliativo deve ser compreendido na totalidade do ato educativo, como uma ação que, a partir da definição de instrumentos e critérios, identifique aspectos que reflitam a capacidade e a habilidade do aluno em poder entender o mundo, usando também os conhecimentos das Ciências, ou seja, ser alfabetizado cientificamente. É preciso identificar se o aluno é capaz de analisar, julgar e emitir um parecer, demonstrando a compreensão de que o homem é parte integrante da natureza e que exerce sobre ela uma ação transformadora, ao mesmo tempo em que é transformado por ela. E, ainda, que para a sobrevivência da espécie humana, o homem precisa preservar os recursos inerentes à manutenção de todas as comunidades de vida no Planeta Terra, respeitando a Terra e a vida em toda a sua diversidade, expressando o entendimento de

que as relações homem-natureza e homem-homem são integrantes dessa interdependência por conta dos estruturantes políticos, econômicos e culturais, que se revelam nas relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade.

Como instrumento de avaliação, há inúmeros recursos que podem e devem ser utilizados, desde as avaliações com questões abertas e fechadas com níveis de dificuldades diferenciados, produção de um gênero discursivo como carta, relatório, folder, poesia, história em quadrinhos, organização de quadros e tabelas e suas interpretações de modo a ser possível evidenciar que o aluno aprendeu os conceitos trabalhados. A apresentação de um trabalho em uma exposição, a intervenção na comunidade como uma campanha para o descarte correto de lixo eletrônico também podem ser instrumentos de avaliação da aprendizagem, desde que esse instrumento possibilite ao professor observar a aprendizagem do conceito científico ensinado.

O relatório de atividades práticas e as questões que dizem respeito às aulas práticas desenvolvidas em sala de aula, laboratórios e/ou espaços de visitas utilizados para esse fim, devem dar conta de elementos considerados relevantes: a) a manutenção da atenção durante as explicações, para fins de executar o cumprimento conforme as orientações; b) as habilidades manuais que envolvem o manuseio dos materiais e instrumentos utilizados, bem como a aplicação de medidas de segurança; c) a observação nos elementos significativos da experiência enquanto executa-a; d) registro organizado durante o processo de realização da atividade prática; e) sistematização do conceito científico em estudo, frente as observações/comparações, a partir do experimento; e f) elaboração do relatório científico, o qual pode ser escrito de forma coletiva, envolvendo toda a turma, em pequenos grupos ou individualmente. Para avaliar essas práticas e o próprio relatório, o professor poderá organizar uma ficha, listando os critérios que serão considerados, estando ciente de que, antes de serem utilizados como critérios de avaliação, precisam ser explicados aos alunos, de modo que fique claro o que se espera deles, nos diferentes momentos.

O fundamental é que constem as discussões e reflexões sobre o que foi vivenciado; os conceitos científicos aprendidos, fotos, desenhos, dúvidas, dentre outros. Os relatórios sistematizados com o auxílio dos registros realizados durante a mesma, podem seguir o modelo científico tradicional, apresentando: Título, Fundamentação Teórica, Objetivo, Material, Método, Resultado, Discussão dos Dados e Referências, sem perder a referência de quais conceitos teóricos encontram-se envolvidos no processo de ensino e aprendizagem que estão submetidos a avaliação no referido momento.

REFERENCIAS

- www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020
basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020
portal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020
ALMEIDA, J.L.V., OLIVEIRA, E. M., ARNONI, M.E.B. **Mediação dialética na educação escolar**: teoria e prática. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BIANCHI, Vaniria Lysyk Teixeira. **A motivação de professores para o uso do laboratório de ciências no ensino de biologia**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação para as Ciências e a Matemática) – Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Maringá, Paraná.
- BRASIL, Romanatto, M. C.; Viveiro, A. A. *apud ou in* **PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**, CADERNO 8. p 07-17. MEC. 2015.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: versão final. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 de setembro. 2017.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**.: versão final. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias>>. Acesso em: 23 de janeiro de 2019.
- _____. Lei 17.505 - 11 de Janeiro de 2013. **Institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental e adota outras providências**.
- CARVALHO, A. M. P. & GIL PÉREZ, D. **Formação de educadores de ciência**: tendências e inovações. São Paulo: Cortez, 1993.
- CHASSOT, A. **A ciência através dos tempos**. São Paulo: Moderna, 1994.
- CHASSOT, Attico, **Catalisando transformações na educação**. Ijuí: Editora Unijuí, p.5, 1993. Acesso em 09 out. 2018
- CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social**. In: Revista Brasileira de Educação/ Jan/Fev/Mar/Abr. p 4. 2003. Acesso em 09 out. 2018
- DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 2000.
- DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- FORESTI, M. C. P. P. **Reflexões em torno de currículo**: a formação do educador de ciências. In: D'ANTOLA, A. (org.). Supervisão e currículo: rumo a uma visão humanística. São Paulo: Pioneira, 1983.
- FRACALANZA, H. et al. **O Ensino de Ciências no 1º grau**. São Paulo: Atual. 1986.
- GRANGER, Gilles-Gaston. **A ciência e as ciências**. São Paulo: Editora da UNESP. p 113. 1994.
- KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo de ciências no 1º grau**. São Paulo: Atual, 1987.
- PARANÁ, Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018. **Inclui o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar**.
- PINTO, Á. V. **Ciência e existência**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 27. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

RONAN, C. A. **A história ilustrada da ciência**. São Paulo: Círculo do Livro, 1987.

SANTOS, C. S. **Ensino de Ciências: abordagem histórico-crítica**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2005.

VÁZQUEZ, A. S., **Filosofia da praxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física, antes de se tornar uma ciência sistematizada, já era produto da cultura humana, componente do cotidiano do homem primitivo que, diante das dificuldades e obstáculos naturais, realizava atividades físicas, tornando-as essenciais para a sua sobrevivência. A maioria das atividades do homem primitivo envolvia o movimento e o desenvolvimento de habilidades e qualidades físicas que possibilitassem a ele criar as condições necessárias para a sua subsistência e até mesmo a sobrevivência em meio à realidade a que estava exposto. Seu corpo era sempre exigido, mas, mesmo assim, agia muito mais por instinto do que por autoconsciência dessas necessidades, pois só começou a desenvolver a consciência de cuidar do físico como um instrumento que estabelecia a sua relação com a construção do meio e também como patrimônio proveniente dessa relação, o que segundo Vigotsky (2007), se deu em oportunidade do desenvolvimento da superação das funções biológicas para as funções superiores, por meio do processo de transformação que o homem realiza na natureza e nele mesmo, sendo artífice de si próprio.

Necessitamos de uma visão de totalidade para interpretar o ser humano objetivamente e subjetivamente em seu contexto social. A Educação Física tem como **objeto de estudo e de ensino a Cultura Corporal**, o que pressupõe a necessidade de entendê-la no âmbito do espaço/tempo da vida na sociedade de classes. Diante disso, cabe à Educação Física a elaboração e uma organização curricular que permita a socialização do conhecimento necessário à formação omnilateral, conforme já explicitado nos Pressupostos Filosóficos.

Com isso, apreendemos que a Educação Física é um produto da cultura humana, resultante da sua relação com o eu, com o outro e com o mundo que decorre na produção material do homem que se constitui em um elemento essencial da vida.

Segundo Gutierrez (1985), as práticas de atividades físicas ocorrem desde as civilizações antigas, sendo essas práticas diferentes, de acordo com a sociedade em que estão inseridas e de acordo com o objetivo que com ela se pretende. No antigo Oriente, por exemplo, a prática de exercícios com sentido moral e preparatório para a vida tornou a humanidade mais civilizada. Na Índia, o ensino e a religião, juntamente com a prática de atividades físicas, estabeleciam um modelo ideal de educação. Na China, a educação do corpo visava a aprimorar as qualidades físicas e motoras dos guerreiros.

Concebemos, portanto, a Educação Física como uma área que tem um conhecimento historicamente acumulado, sendo elemento fundamental para a emancipação do homem, bem como determinante para a transformação do movimento, o qual é capaz de suscitar no indivíduo uma nova visão da **Cultura Corporal**, ou seja, da apropriação desse corpo como ser totalitário, compreendido e integrado em um

contexto cooperativo, reflexivo e em condições de atuar crítica e reflexivamente no mundo. As práticas corporais exprimem, dentro do período histórico, a realidade concreta daquela sociedade, trazendo consigo uma ressignificação de nossa existência.

Como seres históricos, estamos constantemente nos construindo dentro de uma concreticidade estabelecida pelas relações sociais. Os modos de vida são decorrentes das condições materiais de existência, o que, em última instância, determina o que pensamos, o que somos, no que acreditamos e até o que sentimos, existindo ou não uma relação entre esses e o que expressamos por meio de gestos, de atitudes, de posturas ou de movimentos. O elemento chave da intervenção pedagógica é compreender e interpretar essas expressões e as relações sociais. Nesse sentido, é necessário, de acordo com Lorenzini (1998), trabalhar o conhecimento da área com sentido/significado, contextualizado, relacionado ao cotidiano, ao significativo, ao relevante, com consistência pedagógica, política e social, na perspectiva de superação da ordem vigente, por meio da qual o ser humano possa conscientizar-se de que pertence a uma classe e passe a agir em função da transformação da sociedade e para a formação do homem omnilateral.

A Educação Física é um componente curricular que está contido na área das linguagens. Segundo Neira (2018),

Vale lembrar que uma brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica é um texto da cultura produzido pela linguagem corporal, passível, portanto de inúmeras leituras, elaborações e reelaborações. Sendo a Educação Física um componente da área das Linguagens, é de se esperar também, a proposição de situações didáticas que promovam a leitura dos códigos presentes nas práticas corporais e a análise dos significados e circulação. (NEIRA, 2018, p. 63).

Nessa direção, o presente documento visa levar em consideração a visão nítida e ampliada da Educação Física, em que ela seja percebida como fruto de uma relação dialética entre o papel que exerce de produtora de práticas sociais e como um produto dessas, num constante movimento de elaborações e reelaborações, de sentidos e de significados na vida do aluno. O documento, **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações** (PARANÁ, 2018) referencia da seguinte forma a discussão sobre a importância, os avanços e as contribuições da Educação Física na escola:

Entende-se que é de fundamental importância termos clareza da função social da Educação Física na escola, para definirmos a nossa prática pedagógica em consonância com os propósitos da mesma. Assim, pode-se dizer que tal função social consiste em contribuir significativamente no processo de formação humana integral dos sujeitos construtores da sua própria história e da cultura, críticos e criativos, capazes de identificar e reconhecer seu próprio corpo e os dos demais, seus limites e possibilidades. [...] Diante da diversidade de objetos de Ensino/Estudo propostos e defendidos para a Educação Física escolar, a Cultura Corporal insere a área em um projeto educativo significativo, visando a garantir aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e culturalmente desenvolvidos pelos diversos povos, assim como o acesso à reflexão crítica a respeito das inúmeras manifestações ou práticas corporais que podem e devem ser desenvolvidas no ambiente escolar, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural. (PARANÁ, 2008, p. 49 apud PARANÁ, 2018, p. 338-339).

Tendo como princípio os pressupostos desta PPC e no diálogo com as orientações do Referencial Curricular do Paraná (2018), compreendemos e objetivamos para esse componente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental uma clara preocupação com a abordagem que enfatiza para a área, o trabalho com as práticas corporais como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, permitindo ao aluno a possível apropriação e utilização da **Cultura Corporal** que lhe possibilite a participação consciente, confiante e autoral na sociedade em que vive. Essa perspectiva objetivada pela Educação Física constitui-se como uma ação pedagógica capaz de estimular a reflexão e o acesso a diferentes concepções e representações do homem, da sociedade e do mundo, por meio do entendimento das manifestações e dos conhecimentos historicamente produzidos pelo homem, o que ocorre por meio de um processo dialético com os fundamentos e as teorias abordadas na escola por outras áreas.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular é um documento elaboração democraticamente, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local de cada escola sejam

contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

No Componente Curricular de Educação Física é possível desenvolver os conteúdos específicos através da metodologia das sequências didáticas envolvendo gêneros do discurso, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pelo terra e produção. No componente curricular de Educação Física é possível verificar a relação dos conhecimentos científicos com a realidade dos sujeitos do campo, diagnosticando práticas e métodos que as fundamentam e assim propor métodos que contribuam para o desenvolvimento de práticas que possibilitam reflexões dos estudantes sobre a relação homem-natureza a partir dos próprios elementos cotidianos. Através da abordagem qualitativa buscou-se compreender os fundamentos que orientam o ensino dos conteúdos, assim o levantamento bibliográfico permitiu verificar as concepções de ensino aprendizagem desenvolvidos na educação do campo a fim de elaborar uma compreensão sobre os pressupostos teóricos que o embasam.

Inúmeros são os aspectos que influenciam a práxis pedagógica dos/as professores/as de Educação Física nas escolas do campo. Dentre eles, as condições e a valorização do trabalho, o comprometimento demonstrado no exercício da profissão e a conscientização a respeito da importância da formação continuada (BRASIL, 2014; PARANÁ, 2015). Além disso, a atitude reflexiva dos/as professores/as, as reuniões pedagógicas das escolas e as horas necessárias ao planejamento de qualidade das aulas também devem ser momentos propícios para a revisão de conceitos, métodos e práticas pedagógicas. Outro aspecto importante é em relação à pesquisa e, conseqüentemente, ao papel de educador pesquisador que, ao refletir sobre sua própria prática, vislumbra mudanças qualitativas de atitudes por meio do aumento crescente do nível de consciência e de conhecimentos a respeito de uma determinada questão e/ou conteúdo inerente à práxis pedagógica.

COMPETENCIAS ESPECIFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Oportunizar aos alunos o acesso à **Cultura Corporal** (brincadeiras e jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura) presente na realidade em que se está inserido e em outras realidades, para que eles possam vivenciá-las em um processo de pesquisa que compreende desde a prática às possíveis ressignificações e reconstruções, tornando-a instrumento de transformação social.

Por meio da articulação entre as **unidades temáticas** e os respectivos **objetos de conhecimento** e **objetivos de aprendizagem**, a Educação Física deverá garantir aos estudantes **direitos de aprendizagem** específicos durante todo o Ensino Fundamental. São eles:

1. Compreender as origens das manifestações da Cultura Corporal e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, levando em consideração as constantes transformações sociais.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das manifestações da Cultura Corporal, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural de forma crítica.
3. Refletir, criticamente, a respeito das relações entre a vivência das manifestações da Cultura Corporal e os processos de formação humana integral.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando criticamente os modelos disseminados pelas mídias, e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às manifestações da Cultura Corporal e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes manifestações da Cultura Corporal, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as manifestações da Cultura Corporal como elementos constitutivos da identidade histórica e cultural dos povos e grupos, respeitando e acolhendo as diferenças.
8. Usufruir das manifestações da Cultura Corporal de forma autônoma para potencializar o envolvimento em tempos/espacos de Lazer, garantido como direito social, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção da saúde individual e coletiva.

9. Reconhecer o acesso às manifestações da Cultura Corporal como direito dos cidadãos, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

10. Experimentar, desfrutar, apreciar, vivenciar e (re)criar diferentes Brincadeiras, Jogos, Danças, Ginásticas, Esportes, Lutas, Práticas corporais de aventura e outras manifestações da Cultura Corporal, valorizando o trabalho coletivo, o protagonismo e a inclusão social.

É importante salientar que a organização das **unidades temáticas** se baseia na compreensão de que o lúdico pode ser enfatizado em todas as manifestações da Cultura Corporal, ainda que essa não seja a única finalidade da Educação Física na escola. Ao experienciar Brincadeiras, Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas, Práticas corporais de aventura dentre outras manifestações, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas a essas manifestações (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.), assim como estabelecem relações entre si e com a sociedade por meio das representações e dos significados que lhes são atribuídos.

Por essa razão, a delimitação dos **objetivos de aprendizagem** privilegia oito dimensões de conhecimento inter-relacionadas:

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA: ESPORTES			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Jogos esportivos de precisão	PR.EF12EF05) Experimentar e fruir prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de jogos esportivos de precisão, por meio de atividades e jogos diversificados, adequados à realidade escolar e que evidenciem a modalidade esportiva ensinada, identificando os elementos comuns a esses jogos esportivos e refletindo sobre os aspectos culturais e sociais que envolvem a prática das referidas modalidades, enfatizando a manifestação do lúdico.	Jogos que evidenciem conhecimentos e práticas ligadas aos esportes de precisão como: Bocha, Golfe, Golfe 7, Tiro com arco, Tiro esportivo, entre outros.	X					X		
Jogos esportivos de marca	PR.EF12EF06) Apresentar e discutir a importância da observação das normas e das regras dos jogos esportivos de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes, valorizando a ética, a cooperação, o respeito e acolhimento às diferenças, a competição saudável e o espírito esportivo.			X				X		
Jogos esportivos de rede-paredê	PR.EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de jogos esportivos de invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os					X		X		

	saberes ensinados.											
Jogos esportivos de invasão	PR.EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola.	Jogos que evidenciem o conhecimento e a prática dos esportes como: Futebol, Futsal, Basquetebol, Handebol, Tapembol, Corfebol, Tchoukball, Futebol americano, Rugby, Rugby sevens, Hóquei sobre a grama, Polo aquático, Frisbee, Netball, entre outros.					X	X				

UNIDADE TEMÁTICA: BRINCADEIRAS E JOGOS			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional	PR.EF12EF01) Experimentar, fruir, compreender e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas, valorizando o trabalho coletivo e enfatizando a manifestação do lúdico.	Amarelinha, Elástico, 5 Marias,	X	X					X	
	PR.EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares, do contexto comunitário local e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras		X	X					X	

	para suas culturas de origem.	Caiu no poço, Mãe pega, Stop, Bulica, Bets, Peteca, Fito, Raiola, Relha, Corrida de sacos, Pau ensebado, Paulada ao cântaro, Jogo do pião, Jogo dos paus, Queimada, Caçador, Policia e ladrão dentre outros.									
	PR.EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário local e regional.		X	X						X	
	PR.EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras, jogos e demais práticas tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.		X	X						X	
	Experimentar e compreender as diversas manifestações corporais presentes nas brincadeiras e jogos da cultura popular, enfatizando a percepção e consciência corporal, categorias do movimento, fatores psicomotores, necessários para o seu desenvolvimento.			X						X	
Brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana	PR.EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	Matriz Indígena: Adugo/Jogo da onça, Tydimure/Tihimore, Corrida com Tora, Contra os marimbondos, Pirarucu foge da rede/Pirarucu fugitivo, Ronkrã/Rōkrã/Rokrá, Peikrã/KopüKopü/Jogo de peteca, Jogo de bolita, Jogo Buso dentre outros. Matriz Africana: Shisima, Terra e mar, Pegue o bastão, Jogo da velha, Labirinto, Mbube Mbube (Imbube), entre outros.			X				X		
	PR.EF35.EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a interação, a socialização e a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana.				X				X		
	PR.EF35EF03) Descrever, por meio de				X				X		

	múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas										
	PR.EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.				X			X			
Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil	PR.EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	Bilboque, Esconde esconde, Gato mia, Pega Pega, Pé na lata, loiô, Pipa, Amarelinha, Elástico, Bola queimada, entre outras.			X	X		X			
	PR.EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil.				X	X		X			
	PR.EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais do Brasil, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.				X	X		X			

	PR.EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.					X	X		X	
--	---	--	--	--	--	---	---	--	---	--

UNIDADE TEMÁTICA: GINÁSTICA			ANO					TRIMESTRE			
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
Ginástica geral e o reconhecimento do corpo	PR.EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), da ginástica geral e do movimento humano, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Jogos gímnicos, Movimentos gímnicos (balancinha, vela, rolamentos, paradas, estrela, rodante, ponte) dentre outras; Significado de corpo humano, esquema corporal, segmentos maiores e menores, órgãos do corpo, percepção sensorial, percepção motora, entre outras.	X	X						X	
	PR.EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano.		X	X						X	
	PR.EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando e vivenciando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.		X	X							X
	PR.EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano, identificando a presença desses elementos		X	X							X

	em distintas práticas corporais, bem como em ações e tarefas do cotidiano, questionando padrões estéticos e prevenindo práticas de bullying.												
	PR.EF01EF.n) Experimentar e explorar sensações corporais diversas e compreender como o corpo movimenta-se, comunica-se, relaciona-se e expressa-se por meio dos sentidos.		X	X									X
	PR.EF01EF.n) Identificar, usar e apropriar-se da percepção dos lados do corpo e a predominância lateral, permitindo um conhecimento de si mesmo em relação ao outro.												
	PR.EF02EF.n) Compreender as possibilidades do movimento corporal, refletindo sobre a ação, a percepção e consciência corporal dos movimentos executados.			X									X
Ginástica geral	PR.EF35EF07) Experimentar, fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, estrelas, acrobacias, com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.				X	X	X						X
	PR.EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do corpo, adotando assim,	Jogos gímnicos, Movimentos gímnicos (balancinha, vela, rolamentos, paradas, estrela, rodante, ponte) dentre outras; Significado de corpo humano, esquema corporal, segmentos maiores e menores, órgãos do				X	X	X					

	procedimentos de segurança.	corpo, percepção sensorial, percepção motora, entre outras.								
	PR.EF03EF.n.3)Conhecer e compreender o próprio corpo, as habilidades, estruturas e coordenação motoras, orientação e estruturação espaço temporal, esquema e percepção corporal.				X	X	X			

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS			ANO					TRIMESTRE			
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
Brincadeiras cantadas e cantigas de roda	PR.EF12EF11)Experimentar e fruir diferentes brincadeiras cantadas, cantigas de roda, brincadeiras rítmicas e expressivas, e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal, valorizando os aspectos motores, culturais e sociais de cada uma delas.	Gato e rato, Adoletá, Capelinha de melão, Caranguejo, Atirei o pau no gato, Ciranda cirandinha, Escravos de Jó, Lenço atrás, Dança da cadeira, entre outras.	X							X	
	PR.EF12EF12)Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das brincadeiras cantadas, cantigas de roda, brincadeiras rítmicas e expressivas, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.		X							X	
Danças do contexto comunitário local e regional	PR.EF12EF11)Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário local e regional (brincadeiras cantadas, rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas) e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.			X							X
	PR.EF12EF12)Identificar e se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço,				X						X

	gestos, entre outros elementos) das danças do contexto comunitário local e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.											
Danças do Brasil	PR.EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do Brasil, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Forró, Frevo, Arrocha, Samba, Samba de Gafieira, Soltinho, Pagode, Lambada, Xote, Xaxado, entre outras.			X					X		
	PR.EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares e tradicionais do Brasil.					X					X	
	PR.EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares e tradicionais do Brasil.					X					X	
	PR.EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, e ainda, identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados e discutir alternativas para superá-las, valorizando as diversas manifestações culturais.					X					X	
Danças de matrizes Indígena e Africana	PR.EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) nas danças de matrizes Indígena e Africana.	Matriz Africana: Ahouach, Guedra, Schikatt, Gnawa, Quizomba, Semba, entre outras.				X					X	

	PR.EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças de matrizes Indígena e Africana.					X				X
Danças de Mundo	PR.EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Valsa, Tango, Bolero, Cha-ChaCha, Zook, Swing, Fox-Trot, Rumba, Mambo, entre outras.					X		X	
	PR.EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares e tradicionais do mundo.						X		X	
	PR.EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares e tradicionais do mundo.						X		X	
	PR.EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, e ainda identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados e discutindo alternativas para superá-las, valorizando as diversas manifestações culturais.						X		X	

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Jogos de luta	PR.EF03EF.n.3) Experimentar e fruir diferentes jogos de luta, conhecendo e respeitando a si e aos outros, evidenciando a manifestação do lúdico.	Luta de dedos, "Rinha de Galo", Jogos de desequilíbrio (Agachado, de joelhos, em pé, em um pé só), Lutas de toque (Toque nas costas, nos ombros etc.), entre outras.			X			X		
	PR.EF03EF.n.3) Identificar os riscos durante a realização dos jogos de luta, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.				X			X		
	PR.EF03EF.n.3) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos dos jogos de luta.				X			X		
Lutas do contexto comunitário local e regional	PR.EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas e seus elementos presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.	Capoeira, Karatê, Judô, Jiu Jitsu, entre outras.				X		X		
	PR.EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário local e regional propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.					X		X		
	PR.EF35EF15.a.4.05) Identificar e valorizar as características das lutas do contexto comunitário local e regional, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas					X		X		

	corporais.										
Lutas de matrizes Indígena e Africana	PR.EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.	Matriz Indígena: Aipenkuit, Hukahuka, Idjassú, Luta marajoara, Maculelê, entre outras. Matriz Africana: Laamb, Dambe, Ngolo, Musangwe, entre outras.					X	X			
	PR.EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas de matrizes Indígena e Africana propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas						X	X			
	PR.EF35EF15) Identificar e valorizar as características das lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.						X	X			

UNIDADE TEMÁTICA: PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Jogos de aventura	PR.EF03EF.n) Experimentar e fruir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbanas e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana, evidenciando a manifestação do lúdico.				X	X	X			X
	PR.EF03EF.n) Identificar e compreender os				X	X	X			X

<p>riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p>											
<p>PR.EF03EF.n) Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p>		<p>Escalada horizontal, Arborismo de obstáculo, Corridas de aventura, Circuitos de obstáculos, Passeio de skate, Caminho da escalada, Escalada lateral, Jogos de equilíbrio (em linhas, bancos, pequena plataformas etc.), entre outros.</p>			<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>				<p>X</p>
<p>PR.EF03EF.n) Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente, em diversos tempos/espacos.</p>					<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>				<p>X</p>

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Partindo do princípio de que a educação não é neutra, mas impregnada de intenções, de sentidos/significados, podemos dizer que, por meio da mediação do profissional da educação, o aluno passa de uma experiência social, inicialmente confusa e fragmentada, para uma visão organizada e sistematizada.

A Educação Física, que tem como objeto de estudo e ensino e a **Cultura Corporal** articuladas com as relações sociais e historicamente engendradas, é um dos meios para conquistar a consciência de classe e construir a identidade social do ser humano. Dessa forma, dependendo das experiências vividas, produz instrumentos para interferir na construção da sua existência.

Segundo Soares et al.(1992), a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade. Assim, pode-se afirmar que o professor de Educação Física estará conduzindo o processo de ensino e aprendizagem de tal forma que o corpo, como meio possível de aprendizagem, por meio da realização da ação motora, possa apreender os conteúdos propostos na disciplina dentro de uma visão de totalidade, relacionando a realidade sociocultural dos alunos à sua práxis escolar, resultando em conhecimentos que suscitem estratégias e iniciativas para uma prática social ativa e crítica, contribuindo para o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos.

Apontando para essa perspectiva, Darido e Souza (2007) afirmam:

Um ponto de destaque nessa nova significação atribuída à educação física é que a área ultrapassa a ideia de estar voltada apenas para o ensino do gesto motor correto. Muito mais que isso, cabe ao professor de educação física problematizar, interpretar, relacionar, analisar com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal, de tal forma que estes compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais. Ainda nesta perspectiva, a Educação Física Escolar destaca-se por entender o homem como um ser em movimento. Observa-se também, reflexões de vários estudiosos que procuram compreender a problemática da corporeidade inserida na totalidade da existência humana. Nessas reflexões, buscam-se os fundamentos para pensar a Educação Física Escolar como fenômeno educativo e cultural. (DARIDO; SOUZA, 2007, p. 14).

Segundo Oliveira (1997), a Cultura Corporal será enfocada como prática social produzida pelo trabalho para atender a determinadas necessidades sociais. As práticas corporais serão vivenciadas no fazer corporal, bem como na necessidade de se refletir sobre esse fazer.

Para atender a essa concepção, os conteúdos estão organizados em Unidades Temáticas que contemplam o conhecimento de Educação Física. Segundo Darido (2001), propõe-se que, ao serem trabalhados os Objetos de Conhecimentos, considere-se a relevância social e o tempo histórico em que está inserido, fazendo com que o aluno confronte o conhecimento do senso comum com o científico e os diferentes saberes elaborados, ampliando os conhecimentos por ele apreendidos, propiciando a leitura da realidade.

Segundo o Referencial Curricular do Paraná,

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o lúdico pode ser enfatizado em todas as manifestações da Cultura Corporal, ainda que essa não seja a única finalidade na Educação Física na escola. Ao experienciar Brincadeiras, Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas, Práticas corporais de aventura dentre outras manifestações, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas a essas manifestações (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas, etc.), assim como estabelecem relações entre si e com a sociedade por meio das representações e dos significados que lhes são atribuídos. (PARANÁ, 2018, p. 343-344).

Para que esse entendimento se traduza na prática da disciplina, de modo a contemplar os pressupostos psicológicos dessa PPC, a abordagem das Unidades Temáticas deve atentar para a relevância das escolhas do que e de como conduzir o trabalho, possibilitando, assim, a apreensão das representações, da sua historicidade e das suas implicações. No que tange a essa questão, Neira (2018) destaca a possibilidade de 'justiça curricular'¹⁴ decorrente da 'seleção cuidadosa' dos temas:

Uma seleção cuidadosa de brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica que será abordada legítima diversos saberes culturais e, em função disso, os alunos e alunas podem entender a heterogeneidade social mediante a democratização das políticas de identidade, isto é, do direito às diferenças (Torres Santomé, 1998). O que não quer dizer preencher o currículo com práticas corporais pertencentes aos grupos minoritários, muito menos como costuma acontecer em algumas escolas, conferir-lhes um tratamento episódico: danças sertanejas nas festas juninas, capoeira e jogo na Semana da Consciência Negra, etc. A definição do tema com base na justiça curricular desestabiliza o viés colonialista na descrição do outro. Uma Educação Física culturalmente orientada destaca não só os conhecimentos e práticas sociais dos grupos dominados, como também suas histórias de luta, ademais, valoriza a diversidade da população e proporciona o ambiente necessário para que as narrativas sejam efetuadas a partir da própria cultura, de forma a relatar as condições enfrentadas e partilhar formas de resistência e superação. (NEIRA, 2018, p. 49).

¹⁴ O termo 'justiça curricular', segundo Neira (2018), vem designar um conjunto de ideias e ações que contrapõem o privilégio dado aos conhecimentos e aos conteúdos inerentes às identidades dos grupos hegemônicos em detrimento às identidades de outros grupos sociais que ficam à margem, como reprodução da própria sociedade de classes em que as escolas encontram-se inseridas. Assim, a justiça curricular, por meio da seleção cuidadosa dos temas a serem abordados, busca articular o rompimento com o dualismo entre as noções (equivocadas) de cultura superior e de cultura inferior, bem como os valores que norteiam essas duas percepções e que por muito tempo sustentou posturas discriminatórias na escola e na sociedade. Um dos elementos favoráveis a viabilização da 'justiça curricular' foi a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), mediante a alteração proposta pela Lei Federal nº 10.639/2003, que orienta e determina a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, corroborando para o exercício de promoção da cidadania plena para todos, valorizando a cultura negra brasileira e africana, as expressões culturais indígenas, a diversidade de escolas, como as das populações quilombolas etc. Dessa forma, os professores de Educação Física, em especial nesta PPC, oportunizado pela reorganização teórico-metodológica em 'Unidades Temáticas', poderá atuar nessa direção a fim de minimizar as injustiças e as desigualdades étnico-raciais nos espaços escolares onde atuam, mediando o conhecimento e a cultura acumulada historicamente, por meio da prática educativa consciente e crítica.

Os **Objetos de Conhecimento** e os **Objetivos de Aprendizagem** são tematizados em seis **Unidades**, como forma de sistematizar os conhecimentos a serem trabalhados no Ensino Fundamental. Esse trabalho não deve ser estanque, mas deve considerar determinada flexibilidade em sua organização, já que o próprio Referencial considera a possibilidade de inserção de novas Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem de acordo com os anseios e conforme for necessário para atender às realidades distintas em que estão inseridas as diferentes escolas, respeitando as especificidades das que ofertam outras modalidades (Educação do Campo, Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Quilombola, Educação Profissional e Educação à Distância).

Nessa direção, com o intuito de garantir os Direitos de Aprendizagem, orienta-se adotar a simultaneidade no processo educativo, ou seja, os Objetos de Conhecimento devem ser trabalhados de maneira mais aprofundada ao longo dos anos, sem a visão de pré-requisitos a fim de contemplar os Objetivos de Aprendizagem propostos pela educação formal/institucionalizada. Assim, para a elaboração deste documento, considerou-se as práticas corporais organizando-as nas seguintes Unidades Temáticas: brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, esporte, lutas e práticas corporais de aventura, que aqui constam descritas na sequência dos Conteúdos Permanentes, devido à relevância e à constância desses em todos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Conteúdos Permanentes

Os Conteúdos Permanentes aparecem em todos os anos, e, devido à sua importância, recebem destaque. Portanto, serão trabalhados constantemente e em paralelo às unidades temáticas já apresentadas. São eles: percepção, categorias de movimento, alongamento e descontração, os quais estão descritos na sequência.

Percepção

Segundo Gallahue (2008), percepção significa consciência ou interpretação de informação. Refere-se ao processo de organizar e sintetizar a informação que reunimos por meio dos vários órgãos dos sentidos. Esse processo leva os alunos a aprender, por meio dos sentidos, sobre os aspectos corporais, espaciais e temporais do seu mundo em expansão. Divide-se em: **Percepção Corporal** - imagem corporal e

esquema corporal; **Percepção Espacial** - quanto espaço o corpo ocupa e a relação histórico-social do corpo com objetos externos; **Percepção Temporal** - noção espaço-tempo; **Percepção Direcional** – com relação a objetos que estão no espaço externo; lateralidade e direcionalidade: à frente/atrás, direita/esquerda, em cima/embaixo, perto/longe, pequeno/grande, dentro/fora.

Os elementos que dizem respeito à aprendizagem pela via dos sentidos, reunidos nas diferentes percepções e em seus desdobramentos corroborativos para a construção do conhecimento, encontram as condições para a sua efetivação na prática educativa contemplados na gama de objetivos propostos em cada uma das seis Unidades Temáticas dessa PPC.

As Categorias de Movimento

As categorias de movimento denominadas por Gallahue (2008) como equilíbrio, manipulação e locomoção são conteúdos que fundamentam o desenvolvimento do aluno e, portanto, serão contempladas em todos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O autor conceitua as categorias do movimento em ‘Equilíbrio ou estabilidade’, que é a habilidade de manter o equilíbrio com relação à força da gravidade. Essa é a forma mais básica do movimento humano e embasa as categorias de locomoção e manipulação. ‘Locomoção’ é a mudança, a alteração do corpo no espaço. ‘Manipulação’, por sua vez, refere-se à ação direta a um objeto com o uso das mãos ou dos pés, movimento que abrange a manipulação motora grossa (movimentos de dar força aos objetos ou receber força dos objetos, como arremessar, chutar, agarrar, rebater) e a manipulação motora fina (atividades de segurar objetos que enfatizam o controle motor, a precisão e a exatidão do movimento como cortar, escrever, empunhar). O professor deve preocupar-se primeiramente com a aquisição de habilidades motoras grossas e, em menor intensidade, com as habilidades manipulativas finas.

CATEGORIAS DE MOVIMENTO		
Movimentos Fundamentais EQUILÍBRIO	Movimentos Fundamentais LOCOMOÇÃO	Movimentos Fundamentais MANIPULAÇÃO
Inclinar	Caminhar	Arremessar
Alongar	Correr	Interceptar
Girar/virar	Pular	Chutar

Balançar	Saltar	Capturar
Rolamento Corporal	Saltitar	Golpear
Apoios invertidos	Deslizar	Quicar uma bola
Iniciar e finalizar	Guiar	Rolar uma bola
Parar	Escalar	Chutar em suspensão
Esquivar		
Equilibrar		

As Categorias de Movimento são, em essência, instrumentos pertinentes e participativos para o desenvolvimento integral do aluno, e caracterizam-se por serem habilidades fundamentais e necessárias, que devem ser trabalhadas ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Considerando que o desenvolvimento dos seres humanos não acontece de forma natural e/ou espontânea, como fora explicitado por intermédio da teoria histórico-crítica e descrito por Saccomani e Marsiglia (2016) como “[...] um desenvolvimento histórico-cultural e, portanto, é resultado da produção (ou não) na subjetividade de cada indivíduo [...]” (SACCOMANI, MARSIGLIA, 2016, p. 343), ou seja, que cada indivíduo, desde a sua infância, apreende, por meio da apropriação da cultura, o que deriva considerar que cabe à escola, como já defendido por Saviani (2000), possibilitar esse processo como um todo, o que ocorre por meio da apropriação do conhecimento científico.

Nesse entendimento, destacam-se as possibilidades que a Educação Física, considerando os elementos inerentes ao trabalho com a Cultura Corporal, pode colocar-se a serviço dessa formulação conceitual e prática junto aos alunos, os quais, apropriando-se desses conhecimentos, participarão do processo de construção da história da sociedade e da sua própria história como sujeitos ativos em sua trajetória.

Assim, o trabalho a ser desenvolvido com as Categorias de Movimento permite aos alunos a unidade entre as funções sensoriais e motoras. Além disso, com o domínio dessas habilidades e conhecimentos, eles passam também a formular múltiplas percepções de si mesmos,

do outro, da sociedade e do mundo, em um movimento dialético que corrobora para a superação das imposições de limitações e das próprias contradições que decorrem destas.

Alongamento e Descontração

O objetivo da atividade de alongamento, conforme pontua Dantas (1995), é conservar ou recuperar a harmonização do corpo, reduzindo tensões, aprimorando a coordenação motora, mantendo a amplitude de movimento, prevenindo lesões musculares, trabalhando as articulações e, por consequência, aumentando a flexibilidade. Essa atividade prepara o corpo para o exercício físico que será realizado. Apesar de não ter função biológica em crianças menores de oito anos, isto é, não traz resultados expressivos, é importante realizar vários exercícios de alongamento, os quais terão como função a consciência corporal, o conhecimento do corpo.

A descontração é a qualidade física compreendida como um fenômeno neuromuscular, resultante de uma redução de tensão na musculatura esquelética. Essa atividade capacita o aluno a recuperar-se de esforços físicos realizados, fazendo o organismo retornar rapidamente ao repouso. É importante utilizá-la ao final das aulas. Pode ser a respiração concentrada, um alongamento, música, entre outros. Além disso, é o momento de conversar sobre as atividades realizadas durante a aula.

Nessa direção, as Unidades Temáticas se organizam de tal forma que permitem ao professor o diálogo constante com os Conteúdos Permanentes, como explicitado a seguir.

Brincadeiras e Jogos

A Unidade Temática Brincadeiras e Jogos explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e de espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não têm 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.

A cultura dos jogos deve ser transmitida e valorizada tanto na escola quanto na sociedade na qual o aluno está inserido. Sabe-se da importância dessa vivência para a construção de significados e para a apreensão deles por meio das manifestações corporais.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEs) do Estado do Paraná,

[...] os jogos se integram aos currículos escolares deixando de ser simples passatempo inconsequente, e sim um lugar de destaque. As atividades em forma de jogo são as que mais podem facilitar e contribuir para o desenvolvimento metodológico de ensino-aprendizagem da criança, em virtude da riqueza de oportunidades que o lúdico oferece. Estimulam a criatividade, a crítica, e a socialização, sendo, assim, uma atividade importante e significativa pelo seu conteúdo pedagógico-social. (PARANÁ, 2008, p. 33).

Nessa perspectiva, o conhecimento teórico, o valor social, cultural e pedagógico das brincadeiras e jogos têm grande importância na vida do aluno. No componente curricular de Educação Física, essa unidade é considerada fundamental no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem como um todo, assim, “Almeja-se organizar, e estruturar a ação pedagógica de Educação Física, de maneira que o jogo seja entendido, apreendido, refletido e reconstruído como um conhecimento que se constitui um acervo cultural, ao qual o aluno deve ter acesso na escola” (SOARES et al., 1992 apud PARANÁ, 2008, p. 66).

Nessa direção, brincar e jogar são consideradas atividades que possibilitam um estreitamento no diálogo entre a percepção de mundo contida no aluno à linguagem cultural e elaborada, próprias do ambiente escolar, que auxiliam na formulação do pensamento e na consciência de mundo. É interessante, nesse aspecto, referenciar o jogar e o brincar da seguinte forma: “Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência” (SOARES et al., 1992, p. 66).

A brincadeira é uma das formas que leva o professor de Educação Física a possibilitar e a dar o enfoque a algo que coloca o aluno como protagonista no mundo. O desenvolvimento cognitivo, psicológico e social da criança perpassa por várias etapas, e essas são desenvolvidas no decorrer dos primeiros anos de sua vida, os quais transcorrem quando a criança já encontra-se inserida na escola. E é nesse local e espaço de tempo que as brincadeiras tomam forma, em que as vontades, resultantes em parte das necessidades e das ações práticas, são sustentáculo para o processo de aprendizagem. Segundo Elkonin (1969 *apud* LAZARETTI 2016, p.130), nesse período, “A ampliação dos domínios da realidade permite que a criança assuma ações cada vez mais autônomas e sua percepção a respeito da realidade que a rodeia torna-se mais aprimorada”.

Seguindo esse pressuposto, Lazaretti (2016) afirma que a brincadeira, desde a ação e a manipulação com os objetos, marcada pelas ações elementares às atividades lúdicas que reproduzem os diferentes papéis sociais, propicia à criança explorá-la como a representação do adulto em sociedade, o que, em última instância, a auxilia no entendimento das diversas funções que esse exerce, tal como a do trabalho, momento no qual os objetos que ela utiliza para as suas brincadeiras, apesar de pertencerem ao mundo da infância, adquirem um novo significado social, como menciona a autora:

[...] ocorre a conversão de menina em mamãe, da boneca em filha, e os atos de dar banho, dar de comer e preparar a comida transforma-se em responsabilidades da criança. Isso revela a tendência de a criança querer participar da vida e das atividades dos adultos, *quer aprender* na relação com eles e com o mundo dos objetos humanos, procurando compreender essas relações em sintonia com o tudo o que se descortina à sua volta. (LAZARETTI, 2016, p. 132).

Em consonância com essa concepção, Sawitzki (1998) afirma que, por meio da dinâmica dos jogos, é possível ao professor de Educação Física incentivar uma reflexão em torno da organização do trabalho e da vida social, por exemplo, mostrando aos alunos a importância do estabelecimento de regras para a convivência em grupo. Pode-se afirmar que as brincadeiras e os jogos propiciam formas para a criança criar estratégias cognitivas em seu processo de desenvolvimento e do conhecimento do real. Nesse trabalho, podemos afirmar que o processo de ensino e de aprendizagem a partir dessa unidade permitirá, supostamente, a construção de um referencial sobre a organização social, suas imposições, bem como a importância e a dimensão da atuação individual para o todo.

Ginásticas

A ginástica confunde-se com a própria história da Educação Física, pois a sua prática remonta à história da Grécia Antiga, onde os homens exercitavam-se com o objetivo de atingir um elevado condicionamento físico, para garantir a preservação da espécie, a destreza dos movimentos e do intelecto, assim como o sucesso de uma guerra.

Nesse sentido, é possível compreender as ginásticas como sendo uma Unidade Temática de importância ímpar, que contribui na formação para a liberdade; essa por sua vez, consciente aos limites que o respeito por si e pelo outro exige na vivência coletiva. Já na perspectiva de Brochado (2005), a ginástica é uma forma particular de exercitação por meio da qual, com ou sem o uso de aparelhos, abre-se a possibilidade de atividades e de experiências corporais dos alunos, cujo agir (aprendizagem de movimentos) resulta da própria história dos homens, possibilitando a aquisição do domínio corporal, da flexibilidade, da força, da velocidade, da resistência, da habilidade motora, do equilíbrio, entre outros.

Danças

A dança acompanha o homem praticamente desde os primórdios da humanidade. Os povos antigos dançavam pelas mais diversas motivações, estando ela presente nos principais acontecimentos das sociedades antigas. Para Oliveira (1983),

Uma das atividades físicas mais significativas para o homem antigo foi a dança. Utilizada como forma de exibir suas qualidades físicas e de expressar os seus sentimentos, era praticada por todos os povos [...] A dança primitiva podia ter características eminentemente lúdicas como também um caráter ritualístico, onde havia demonstrações de alegria pela caça e pesca feliz ou a dramatização de qualquer evento que merecesse destaque como os nascimentos ou funerais. (OLIVEIRA 1983, p. 14).

Assim, a dança é uma linguagem social que engloba as manifestações da Cultura Corporal, representando e simbolizando a história social dos homens, tendo como característica comum a intenção explícita de expressão e de comunicação por meio de gestos (que permitem exteriorizar sentimentos e emoções) e a presença de ritmos e estímulos sonoros, possibilitando a construção de conhecimentos sobre brincadeiras cantadas, cantigas de roda e manifestações da Cultura Corporal. Esses conteúdos devem ser adequados, considerando o contexto no qual a escola está inserida.

Segundo Soares et al. (1992), a dança como arte deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, o que significa afirmar que a dança pode se concretizar como unidade temática, no processo de ensino e aprendizagem, como a expressão da vida dos alunos, ou seja, deles e da realidade em que estão inseridos, permitindo-os, à medida que se expressam, perceberem o corpo em sua totalidade. Outro elemento importante nessa unidade é considerar que os ritmos e os movimentos divulgados na mídia são reproduzidos e, conseqüentemente, invadem o contexto escolar, necessitando da mediação do professor para reflexão e o aproveitamento desse conhecimento. Devido à tecnologia, à presença dos meios de comunicação e ao fato do mercado da música estar mais voltados para o lado comercial, é necessário instrumentalizar os alunos para que façam uma leitura crítica da realidade midiática. Para essa questão, Santos Júnior (2007) oferece o seguinte aporte:

[...] o professor deve discutir e dialogar rotineiramente com os educandos, vinculando a utilização de vídeos, documentários, revistas, jornais e entre outras que possibilitem o diálogo com os fundamentos teóricos de uma Educação Física concebida como apropriação e transformação da cultura corporal de movimento, tratando de assuntos polêmicos e atuais que facilitem o desenvolvimento de conteúdos conceituais e atitudinais. No caso da televisão, a imagem proporciona um impacto aos educandos e a partir dessa primeira emoção pode-se mediar uma interpretação mais crítica e racional. Em síntese, a tarefa teórica e prática da Educação Física deve ser a do esclarecimento, visando desvelar pela crítica e pela razão o conjunto de objetivos e interesses que configuram a mensagem midiática [...]. [...] Cabendo a Educação Física com pleno conhecimento sobre a cultura corporal de movimento promover a retomada de uma formação cultural esportiva autônoma em relação a indústria midiática, concorrendo para ação do receptor-sujeito capaz de automatizar e reconstruir seu próprio significado. (SANTOS JÚNIOR, 2007, p. 1).

Esportes

Os Esportes compõem, juntamente com outras unidades temáticas, um leque de possibilidades aos professores no que se refere à diversidade de situações a serem trabalhadas. Cada modalidade apresenta a sua singularidade, mas todas têm um alcance possível e pertinente para a formulação de entendimentos da sociedade na qual os alunos estão inseridos. Nessa perspectiva, Reverdito e Scaglia (2009) destacam que,

[...] o esporte surge como um construtor de valores (personalidade, espírito coletivo, aceitar as regras, resolver problemas, analisar situações, etc.) e comportamentos, que, por meio de sua constante sistêmica de autorregulagem, permite aos

indivíduos constatarem a resolução e a construção de problemas em um ambiente de intensidade e fascinação, levando-os a diferentes níveis de experiências e vivências. (REVERDITO; SCAGLIA, 2009, p. 46).

Agregando à discussão, Soares et al. (1992) argumentam:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de *esporte “da” escola e não o esporte “na” escola*. [...] Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz “a dois”, e de que é diferente jogar “com” o companheiro e jogar “contra” o adversário. (SOARES et al., 1992, p. 70-71, grifos nossos).

Com base nessas palavras, destacamos a importância da percepção por parte dos sujeitos da práxis educativa de que os esportes na escola são de caráter educativo e não de treinamento para a competição. Ademais, instrumentalizá-los como prática social que corrobora para a formação de valores e para a consciência do papel que cada um ocupa e pode ocupar nas tramas das relações sociais faz toda a diferença entre a vivência concreta deles e a mera esportivação. Segundo Sawitzki (1998), “[...] a prática do esporte na escola deve oportunizar aos alunos o desenvolvimento do espírito crítico a partir da análise de sua estrutura, evolução histórica e equipamentos exigidos para a sua realização. [...] Por isso é importante que a criança compreenda os esportes criticamente e sistematize os conhecimentos acerca deles[...]” (SAWITZKI, 1998, p. 65).

Lutas

Como parte da Cultura Corporal, as lutas representam um meio eficaz de educação e um conjunto de conteúdos altamente importante para a Educação Física escolar, pois, qualquer que seja a modalidade de luta, exige-se respeito às regras, à hierarquia e à disciplina, bem como o respeito à sua origem e aos significados culturais, sem que receba um tratamento exclusivamente técnico. Outro elemento importante a ser considerado é a valorização das lutas como Unidade Temática, com o intuito de corroborar para a preservação da saúde física e mental de seus praticantes, já que essa é também um dos elementos importantes a serem tratadas no componente curricular. De acordo com Souza Júnior e Santos, “As lutas assim como os demais conteúdos da Educação Física, devem ser abordados na escola de forma reflexiva, direcionada a propósitos mais abrangentes do que somente desenvolver capacidades e potencialidades físicas” (SOUZA JÚNIOR; SANTOS apud OLIVEIRA; FILHO, 2013, p. 1).

Práticas Corporais de Aventura

A inclusão das Práticas Corporais de Aventura como uma das temáticas desta PPC vem ao encontro do que está elencado na BNCC como um dos conteúdos a serem trabalhados nos Anos Finais do Ensino Fundamental, assim como contempla o que está previsto no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), que indica a inserção a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais - uma novidade, se comparado aos conteúdos tradicionais da Educação Física.

De acordo com Inácio et al. (2016), essa manifestação da Cultura Corporal tem as suas primeiras discussões acadêmicas no Brasil da década de 1990, e, desde então, sob o uso de variações em sua nomenclatura (Esportes de Risco, Esportes Extremos, Atividades de Aventura na Natureza, entre outros), vem sendo cogitada como uma proposição a ser trabalhada na escola, na perspectiva de contribuir para a percepção e a preservação do meio ambiente, dos espaços públicos, da necessidade de se calcular riscos, no cuidado com a integridade física de si e do outro, por se tratar de formas de experimentação corporal, em ambientes tidos como desafiadores para o aluno.

A temática tem por finalidade instrumentalizar novas possibilidades e conteúdos para as aulas de Educação Física, propondo e incentivando a criatividade, a inovação e o interesse dos sujeitos da práxis educativa, já que por meio dessas, novos elementos auxiliam para a

socialização, a concentração, o senso e o poder de decisão, ao passo que os alunos estarão, por vezes, a se deparar com situações novas, em diversos espaços, dentro e fora do ambiente escolar. Além dessa gama de possibilidades, as atividades dessa temática contribuem para o desenvolvimento de qualidades físicas como: a força, a resistência, a flexibilidade e o equilíbrio que são trabalhados de forma bem específicas.

Pode-se afirmar que algumas características dos esportes a serem trabalhados nessa temática são: ultrapassar barreiras, vencer limites e desafios (já que a única regra nessas atividades é a obediência às normas necessárias de segurança de cada modalidade) que estimulam também a satisfação, o interesse e a motivação do aluno para as práticas corporais.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas Escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. E é com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida.

Respeitar os hábitos alimentares e vocação agrícolas locais. Para a execução do PNAE, a **Lei nº 11.947**, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica. O professores de Educação Física abordam esse tema na Unidade temática Ginastica : que atrair no objeto de conhecimento Ginastica geral e o reconhecimento do corpo, ele aborde a importância de uma alimentação saudável.

COMBATE A VIOLÊNCIA

A problemática da violência, seja aquela em que a criança/jovem é vítima ou protagonista vem causando grande preocupação no meio escolar. Em geral, violência é conceituada como um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror. Nas escolas, a violência está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também do qualitativo. Como a violência afeta diretamente a parte do cérebro onde processamos nossas emoções devemos abordar esse tema utilizando a unidade temática Esportes, em que tratamos dos jogos esportivos de precisão, que ao o professor explorar com a criança trabalho coletivo na pratica de jogos ele possa abordar o tema.

O professor de Educação Física a fim de impedir que isso aconteça deverá dialogar com os alunos. Além disso esse trabalho, deve envolver toda a comunidade escolar, em qualquer atividade coletiva, só é possível alcançar os objetivos se todos apresentarem habilidades diferentes que, unidas, formarão uma equipe.

Mas é preciso que o professor construa essa ideia nos alunos. "Sem a menor dúvida, o aluno que é escolhido por último na divisão de times e não chuta bem, possui outras habilidades que são até mais importantes que a simples marcação do gol. Como os alunos são iludidos pela nobreza do artilheiro, induzida pelas mídias, cabe ao professor desconstruir essas percepções destituídas de valor e inserir conceitos de cooperação e equipe".

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

SEGURANÇA E SAÚDE

A Lei Federal nº 12.645 de 16 de maio de 2012 instituiu 10 de Outubro como o Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, ou seja, estabeleceu um dia a ser dedicado ao tratamento dessa temática no ambiente escolar.

O Dia Nacional da Segurança e Saúde nas escolas foi instituído justamente para promover essa aproximação entre a escola e o mundo da segurança e saúde do trabalhador. Sabe-se o quanto é importante que a problemática da segurança e saúde do trabalhador não se restrinja ao mundo do trabalho, mas passe a ser incorporada o mais cedo possível no cotidiano dos nossos alunos, pois esperar que eles cheguem ao mundo do trabalho para, somente depois disso terem contato com a questão da segurança e saúde no trabalho não é o melhor caminho, uma vez que pode não haver tempo para que isso aconteça, conforme demonstram as estatísticas.

Educar para a cidadania é uma das principais funções sociais da escola, e ter consciência disso implica em reconhecer quão ampla e complexa é sua tarefa. O professor desenvolverá atividade de Saúde e Segurança Unidade Temática: Jogos e brincadeiras onde aborda estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Para potencializar o processo de ensino e garantir a igualdade de oportunidades, que é estabelecido pela LDB e nas diretrizes curriculares para a educação especial na educação básica, que os alunos de inclusão têm direito a um currículo adequado as suas necessidades, cabendo à escola e ao professor apoiar-se no currículo regular e construir um currículo adaptado, reconhecendo que cada aluno tem sua forma e seu ritmo próprio de aprender.

A Educação Física atende o desenvolvimento integral dos estudantes, a fim de dar suporte à aquisição de um repertório de competências e de habilidades psicomotoras básicas. Baseiam-se em atividades com o corpo, cujo movimento e ludicidade são compreendidos como aspectos indissociáveis da aprendizagem. O Programa de Educação Física Especial é sistematizado em fases e ciclos que correspondem ao desenvolvimento neuropsicomotor dos estudantes. Para a correta adequação às fases e ciclos, a fim de atender às necessidades educacionais dos estudantes, faz-se necessária a realização de avaliação física de cunho pedagógico por parte dos professores de educação física.

A Educação Física a ser trabalhada visa o desenvolvimento global do aluno, tomando consciência do seu corpo situando-o no tempo e espaço, para que ele coordene seus movimentos com desenvoltura e tenha uma boa imagem corporal.

- Desenvolvimento da coordenação neuromuscular ampla e de habilidades motoras simples;
- Desenvolver e estimular a coordenação motora fina e adaptação do corpo a situações posturais diferenciadas;
- Desenvolvimento da coordenação dinâmica;
- Desenvolvimento da lateralidade e controle da tonicidade muscular;
- Desenvolvimento da noção de espaço, ritmo e acurácia de movimentos;
- Desenvolvimento da velocidade de reação;
- Desenvolvimento da coordenação óculo-manual e do equilíbrio;
- Desenvolver a propriocepção de movimentos com os membros superiores e inferiores;
- Desenvolver e estimular a confiança e a segurança ao deslocar-se no meio líquido;
- Trabalhar a imersão;
- Estimular batidas de pernas, chutes na água, movimentos de flexão e extensão de membros inferiores;

- Estimular a flutuação com o auxílio do professor;
- Estimular a atenção, a concentração e a calma.

A [educação física inclusiva](#) possibilita que todos os estudantes tenham acesso ao [currículo](#) da disciplina. Ela proporciona a valorização da [diversidade](#), estimula o desenvolvimento de habilidades e valoriza as competências individuais.

A disciplina tem um grande potencial para ser trabalhada de [forma integrada](#) com conteúdos de outros componentes curriculares e criar um [ambiente colaborativo](#) nas escolas, onde é vista que tem ação teórico-prático de crítica, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico.

Psicomotricidade é a ciência que estuda o ser humano através de seu corpo e o movimento (aspectos anatômicos, neurofisiológico e locomotor). Mello (1996) diz que é “uma ciência que tem por objetivo o estudo do homem, através do seu corpo em movimento, nas relações com seu mundo interno e externo”.

Mas como deve ser esse material didático adaptado? Não há uma fórmula exata. O material didático precisa ser atraente e adequado para os níveis da criança com o dificuldade. É importante que o material didático seja objetivo, os enunciados sejam menores e é necessário evitar longos textos que exijam uma interpretação complexa. Alguns outros exemplos:

- Ter menos exercícios por página, pois uma página lotada de informações pode distrair a criança e tirar o foco do objetivo da atividade ou aula;
- Ter mais atividades para ligar, recortar e colar, pintar, circular, marcar X etc;
- Ter temas de interesse da **criança em todas as atividades**. Ela precisa ser estimulada e ter vontade de fazer determinada atividade;
- Os conteúdos precisam ser simples e reduzidos. Por isso, o **material didático** deve focar no que realmente é importante para aluno e que possa ser aplicado no seu cotidiano;
- Evitar questões dúbias e com duplo sentido. As metáforas e figuras de linguagem devem ser excluídas, pois elas podem causar desconforto e desestimular a aprender;

– As imagens e desenhos são aliados nesses casos. O material didático deve ter bastantes recursos visuais.

Outros aspectos fundamentais para a inclusão escolar de crianças.

Além do **material didático adaptado**, as instituições de ensino devem oferecer recursos de apoio e adequar o nível de complexidade das atividades. Além disso, a equipe responsável pela **aprendizagem** do aluno precisa ficar atenta para respeitar o ritmo da aprendizagem da criança e mudar o tempo previsto das atividades para que cada aluno possa alcançar os objetivos propostos.

Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem.

O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites.

Ou seja, antes de começar a planejar sua aula, entenda o seguinte:

Quem é o seu aluno?

Do que ele gosta?

Do que ele não gosta?

O que é importante para ele?

Quais as habilidades que ele possui?

Quais as dificuldades que ele possui?

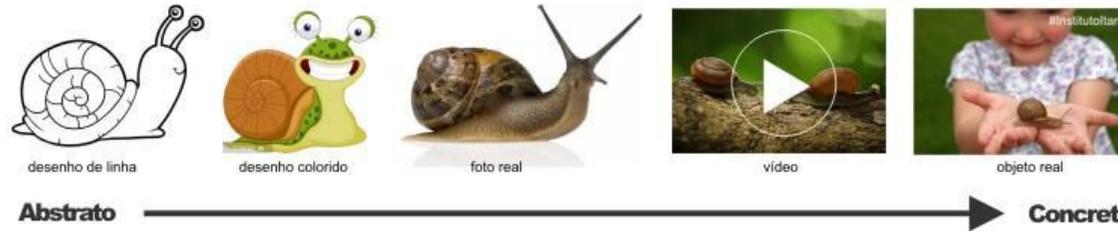
Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

Outro ponto importante é dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

QUANTO MENOR A ABSTRAÇÃO, MAIS FÁCIL A COMPREENSÃO



Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

11. Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.
12. Faça pedidos claros e precisos.
13. Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.
14. Use exemplos **concretos** com frequência, ou seja, diminua a abstração.
15. Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

TRANSIÇÃO

A Educação Física em contexto escolar constitui-se como fundamental no desenvolvimento de estratégias de promoção à socialização entre os indivíduos, ela contempla múltiplos conhecimentos referentes ao corpo e ao movimento, tendo a vantagem de promover atividades que, pelo seu carácter lúdico contribuem para o desenvolvimento psicomotor e assim, promovem: uma gestão de sentimentos, a comunicação, através das interações sociais em que a criança vai construindo a sua linguagem. Deste modo, as interações onde haja movimento são ótimas estratégias para as crianças se expressarem e comunicarem, porque com o movimento do corpo, a criança troca experiências com o meio que lhe permite conhecer-se a si, aos outros e ao mundo que a rodeia.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando os aspectos relacionados à transição com a Educação Infantil, além da valorização das situações lúdicas de aprendizagem, não se pode deixar de prever a necessária articulação com as experiências vivenciadas na etapa anterior, tanto em termos de uma progressiva sistematização dessas experiências quanto considerando o desenvolvimento dos alunos “pelas novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.” (BRASIL, 2017, p. 56).

A medida que os alunos avançam para os Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes são desafiados a, além do desenvolvimento do conhecimento em maior complexidade, ser capazes de lidar com a organização desses conhecimentos numa maior especialização própria das várias disciplinas do currículo. Por isso, o trabalho deve ser no sentido de fortalecer a autonomia dos estudantes de tal maneira que possam acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação, visando também o multiletramento. Nesse sentido, é inegável que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas e os estudantes estão inseridos nessa cultura, não somente como consumidores.

AVALIAÇÃO

O ato de avaliar deve ser compreendido não apenas como uma ação burocrática de atribuir valor (se for o caso) ao aluno ou ainda, classificá-lo, mas é fundamental identificar ou diagnosticar o nível de conhecimento dos alunos, para efetivar a ação docente e proporcionar a aprendizagem dos conteúdos pertinentes à Educação Física.

O Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018) apresenta uma concepção de avaliação:

[...] o ato de avaliar, em seu contexto escolar, se dá de maneira diagnóstica, na qual a situação de aprendizagem é analisada, tendo em vista a definição de encaminhamentos voltados para a apropriação do conhecimento; de forma contínua, pois acontece a todo o momento do processo de ensino do professor e da aprendizagem do estudante; e de

maneira formativa, contribuindo para a sua formação como sujeito crítico, situado como um ser histórico, cultural e social, enfatizando a importância do processo. (PARANÁ, 2018, p. 27).

Partindo da concepção acerca de como deve ocorrer o processo avaliativo presente no documento supracitado, e com base nos princípios contemplados nos Pressupostos Pedagógicos deste documento, que também devem estar presentes no PPP do estabelecimento de ensino, a avaliação em Educação Física deve ser entendida como um processo contínuo e sistemático do aluno e do professor, caracterizando o que atualmente é entendido e tratado por “Avaliação Formativa”, como indica Villas Boas (2006):

[...] a avaliação na concepção formativa consiste no ato de avaliar tanto a trajetória de construção das aprendizagens e dos conhecimentos dos educandos, como também o trabalho do professor, por permitir analisar “[...], de maneira frequente e interativa, o progresso dos alunos, [...]” e “[...] para identificar o que eles aprenderam e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender e para que reorganizem o trabalho pedagógico”. (VILLAS BOAS, 2006, p. 4-5 apud SALOMÃO; NASCIMENTO, 2015, p. 18).

Essa concepção de avaliação é permanente e se faz presente no processo educativo: no planejamento, na execução e na sua reflexão, como forma de reorientar a prática docente e ampliar a aprendizagem dos alunos. Ainda nessa direção, encontramos em Soares et al. (1992) que “[...] o sentido da avaliação no processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para

análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola” (SOARES et al.,1992, p. 103), contribuindo para a discussão no que tange a importância de considerar a avaliação como processual e como elemento fundamental na reflexão e no possível redirecionamento das práticas educativas que devem estar em consonância ao projeto educativo, em sua proposição expressada pelos objetos de conhecimento, objetivos de aprendizagem e unidades temáticas.

Dessa forma, para avaliar em Educação Física, é preciso ter claro os objetos do conhecimento e os objetivos de aprendizagem das unidades temáticas, considerando os diversos níveis de complexidade, respeitando a individualidade dos alunos, por meio da utilização de variados instrumentos avaliativos, como a utilização de instrumentos de coleta de dados elaborados em reciprocidade com as Unidades Temáticas, orientados pela clareza do que avaliar e para que avaliar. Para os momentos avaliativos no desenvolvimento da aula, é pertinente a criação de estratégias avaliativas que conduzam formular considerações (do individual ao coletivo) acerca das aprendizagens das Categorias de Movimento, em uma constante observação da apropriação das habilidades motoras básicas e especializadas, articuladas ao grau de apreensão cognitiva e social que envolve o processo como um todo.

Nessa direção, os instrumentos avaliativos devem estar estruturados e adequados e em sintonia com os objetos do conhecimento, de modo a garantir e efetivar o registro da avaliação realizada, tanto pelo professor como pelo aluno. Esses dados devem compor um acervo que permita a compreensão da realidade que foi avaliada, tendo a função de ampliar a observação feita pelo professor, constatando e configurando uma descrição que demonstra a aprendizagem. Também, ao avaliar, o professor considerará as diferenças dos alunos a partir do contexto social no qual estão inseridos, na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento omnilateral do indivíduo, ciente de que ao final os alunos precisam dominar os objetos da aprendizagem que constituem o núcleo conceitual do componente curricular. Para tanto, a reflexão sobre o conjunto das ações docentes é de extrema importância, pois permite a reorganização de sua prática ao longo do ano letivo, de acordo com os resultados obtidos.

Serão ofertados ao longo do processo de ensino e aprendizagem na disciplina do componente curricular Educação Física, no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, os elementos teóricos e práticos para que o aluno possa entrar em contato com o que propõe as seis Unidades Temáticas, subsidiando condições para a apreensão dos objetos de conhecimento e dos objetivos de aprendizagem, de tal forma que, em meio ao processo, o professor possa identificar essa apropriação, como sugerido no quadro abaixo:

UNIDADES TEMÁTICAS	INDICADORES DE APRENDIZAGEM
BRINCADEIRAS E JOGOS	Reconhecimento das regras dos jogos, identificando os espaços e aplicando os movimentos específicos, por meio da vivência de brincadeiras e de jogos de tal forma que o aluno demonstre a apropriação das semelhanças e das diferenças existentes nos jogos da cultura brasileira, indígena, africana e do mundo.
GINÁSTICA	Conhecimento da classificação das ginásticas através da experimentação dos elementos básicos e por meio das vivências, demonstrando o domínio das “categorias de movimento” (equilíbrio, locomoção e manipulação), bem como a manipulação e a combinação de movimentos com os aparelhos da ginástica, reconhecendo os limites do próprio corpo e do outro e aplicação das capacidades físicas nos movimentos.
DANÇAS	Vivência das danças (local, regional, do Brasil e do mundo), ampliando as experiências corporais, bem como a compreensão e a experimentação das danças de matrizes Indígena e Africana, explorando ritmos, passos e espaços na e com a execução das formações corporais com: elementos, planos, níveis e ritmos musicais.
ESPORTES	Diferenciação entre jogo e esporte, bem como a transformação do jogo em esporte, classificando as diferentes modalidades esportivas. Refletir sobre as diferentes características que determinam os jogos esportivos de precisão, de marca, de campo e taco, de rede/parede e de invasão, reconhecendo os elementos comuns entre eles.
LUTAS	Conhecimento sobre a origem milenar das lutas reconhecendo-as como prática da cultura corporal de movimento, diferenciando lutas de brigas. Experimentar movimentos de várias lutas vivenciando situações de equilíbrio e desequilíbrio percebendo as dificuldades inerentes a essas situações, respeitando as características físicas dos oponentes e reconhecendo a luta como acessível a ambos os gêneros.
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	Reconhecimento das diferentes Práticas Corporais de Aventura, identificando o meio onde elas ocorrem e os riscos envolvidos, demonstrando e respeitando os limites e a segurança de si e do outro, assim como o respeito pelo meio ambiente e ao patrimônio público.

REFERENCIAS

- www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020
basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020
poetal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020
ABIB, Pedro Rodolfo Junges. Entre duas concepções pedagógicas de educação física escolar: uma síntese como proposta. **Lecturas: Educación Física y Deports**. Revista digital. Buenos Aires, ano 3, Nº 11, 1998. Disponível: <www.efdeports.com>. Acesso em: 22/10/2018.
- BRACHT, Valter. Educação Física: em busca da autonomia pedagógica. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 1, nº 1, 1989.
- BROCHADO, F. A. & BROCHADO, M. M. V. **Fundamentos da Ginástica Artística e de trampolins**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2005.
- CALDART, Roseli. **Dicionário da Educação do Campo**. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- SOARES, C. L. et al.. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DANTAS, Estélio H.M. **A Prática da Preparação Física**. 3ª.ed. Rio de Janeiro: Shape, 1995.
- DARIDO, Cristina Suraya. Os conteúdos da Educação Física escolar: Influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em educação física escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001.
- DARIDO, Cristina Suraya. SOUZA Jr, Osmar. **Para ensinar educação física: Possibilidades de Intervenção na escola**. Campinas SP: Papyrus, 2007.
- GALLAHUE, D.L. **Educação Física Desenvolvimentista para todas as crianças**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008.
- GALLAHUE, D.L. & OZMUN, J. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte Editora, 2003.
- GUEDES, D.P. & GUEDES, J.E.R.P. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, v.2, n.10, 1996.
- GUTIERREZ, W. **História da Educação Física**. S/e. Porto Alegre: Ed. Ipa, 1985.
- INÁCIO, Humberto Luís de Deus; CAUPER, Dayse Alisson Camara; SILVA, Luzia Antônia de Paula; MORAIS, Gleison Gomes de. **Práticas Corporais de Aventura na Escola: possibilidades e desafios – reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular**. Motrivivência Revista de Educação Física, Esporte e Lazer, v.28, n.48, Setembro, 2016. Disponível: www.periodicos.ufsc.br. Acesso em: 25/2/2019.
- LAZARETTI, L. M. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, L.M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas SP: Autores Associados, 2016, p. 129-148.
- LORENZINI, Ana Rita. Programas de Educação Física nas escolas do Recife. **Lectura: Educación Física y Deports**. Revista digital. Buenos Aires, ano 3, No.10, 1998. Disponível: <www.efdeports.com>. Acesso em: 19/6/2006.

- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARINHO, Inezil Penna. **História geral da educação física**. São Paulo: Cia Brasil Editora, 1980.
- MARSIGLIA, A. C. G., SACCOMANI, M. C. Contribuições da periodização históricocultural do desenvolvimento para o trabalho pedagógico histórico-crítico. In: MARTINS, L.M., ABRANTES, A. A., FACCI, M. G. D. (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas SP: Autores Associados, 2016, p. 343-368.
- MARTINS, Lígia Márcia. ABRANTES, Angelo Antonio. FACCI, Marilda Gonçalves Dias. (Org). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo... e “mente”**. 9. ed., Campinas, São Paulo: Papyrus, 1990.
- NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Cultural: inspiração e prática pedagógica**. Jundiaí SP: Paco, 2018.
- OLIVEIRA, Amauri A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, Brasil, v.1, no.8, 1997.
- OLIVEIRA, Saulo Bonfim. FILHO, Adilson Domingos dos Reis. Ensino de lutas na escola: elemento pedagógico ou estímulo à violência? **Lecturas: Educación Física y Deports**. Revista digital. Buenos Aires, ano 18, Nº 180, 2013. Disponível: <www.efdeports.com>. Acesso em: 25/11/2018.
- OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física?** São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2008.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Paraná, 2018.
- REVERDITO, Riller Silva & SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do Esporte: jogos coletivos de invasão**. São Paulo: Phorte, 2009.
- SALOMÃO, Thaís & NASCIMENTO, Mari Clair Moro. A Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva Formativa e na Classificatória. Disponível: <www.uel.br/eventos/semanaeducacao>. Acesso em: 22/10/2018.
- SANTOS JÚNIOR, Nei Jorge. Educação Física Escolar e mídia: contribuições e problematizações na formação do receptor-sujeito. **Lecturas: Educación Física y Deports**. Revista digital. Buenos Aires, ano 12, Nº 112, 2007. Disponível: <www.efdeports.com>. Acesso em: 28/12/2018.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.
- SAWITZKI, Rosalvo Luis. **Educação Física nas séries iniciais: um espaço educativo**. Ijuí: Ed.UNIJUÍ, 1998.
- TREVISAN, Rita. **Educação Física: Confira as seis unidades temáticas**. Revista Nova Escola Digital de 28/10/2018. Disponível: <www.novaescola.org.br>. Acesso em: 26/2/2019.
- VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**.7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE ENSINO RELIGIOSO

Entender as distintas formas de manifestação dos fenômenos religiosos é, antes de tudo, entender as diferenças como uma maneira de perceber e reafirmar as identidades religiosas. Essa percepção, no entanto, não deve ser encarada como esteio para comparações valorativas e, em decorrência disso, para estigmas, estereótipos ou mesmo confrontos religiosos, mas como uma relação dialógica que possibilita distinguir o “eu” do “outro” e perceber como os valores, as convicções e os referenciais simbólicos de cada grupo humano constroem identidades que se relacionam com alteridades, isto é, com as diferenças.

Assim entendido, falar de religião é, sobretudo, falar da distinção entre o eu e o outro e das relações dialógicas daí resultantes, ou seja, do nós em diálogo e da construção de sentidos pessoais de vida a partir de valores e de princípios éticos, visando à promoção da cidadania. Na mesma medida, estudar religião é, em essência, aprofundar-se no conhecimento religioso de forma científica, isto é, estudar os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações sem juízos de valor do grupo do eu sobre o grupo do outro.

É mister ressaltar, nesse ponto, que tal abordagem nem sempre foi garantida nos espaços escolares, o que se deve, fundamentalmente, ao modo pelo qual as alteridades foram historicamente tratadas: em cada novo espaço de ocupação, o conquistador branco, em nome da civilização e da conversão dos “bárbaros”, impunha a sua prática espiritual e ritualística negando e condenando ritos e acontecimentos religiosos diferentes do seu. Não são necessárias aqui imersões históricas no Oriente ou na África, em que a diversidade religiosa sempre foi historicamente abundante, para corroborar esse argumento; basta um olhar analítico sobre o processo de formação histórica, social e cultural do próprio Brasil, pois os povos indígenas que aqui habitavam já tinham sua vivência marcada por manifestações do fenômeno religioso, no entanto, o processo de colonização iniciado em 1500 pelos povos advindos da Europa, mais especificamente pelos portugueses, não se limitou à exploração das terras, da mão de obra e dos recursos naturais, mas também foi fortemente marcado pela imposição cultural, linguística e religiosa.

No que tange à religião, evidenciou-se a difusão do cristianismo, mais especificamente do catolicismo, como única manifestação religiosa aceitável por parte dos portugueses com relação aos indígenas brasileiros. Esse silenciamento das culturas autóctones, embora

notadamente eficaz, se analisado sob viés da dizimação de muitos povos, não liquidou as práticas religiosas indígenas, tampouco as manifestações religiosas de matriz africana, inseridas no contexto cultural brasileiro pelo processo de escravização dos povos africanos, cujas manifestações religiosas, bem como as de imigrantes de todos os demais continentes, também sobreviveram e se reconstituíram nesse novo espaço sociocultural. Entretanto, a influência do catolicismo na organização do Estado Nacional Brasileiro foi muito evidente e profícua.

Uma das ações mais eficientes dos portugueses para difundir o cristianismo e dominar os povos indígenas que aqui habitavam foi a vinda dos padres jesuítas, trazidos para ensinar a língua e também os preceitos religiosos pautados no cristianismo, com vistas a desenvolver amplamente o catolicismo, ainda que isso custasse a opressão e a escravização, como esclarece Severino (1986), ao evidenciar que a evangelização foi um investimento da Igreja e do Estado e que “a cosmovisão católica serviu de ideologia adequada para a promoção e a defesa dos interesses da classe dominante ao mesmo tempo que fundamentava a legitimação, junto às classes dominadas, dessa situação econômico-social” (SEVERINO, 1986, p. 70).

A definição do catolicismo como religião oficial do Brasil Império, de acordo com Hoornaert (1983), foi decisiva para delimitar um caráter obrigatório para o Ensino Religioso e, em decorrência, para tornar as aulas uma catequese da igreja católica. Essa prática começou a ser questionada com a mudança do sistema de governo do Império para a República, processo claramente inspirado em moldes positivistas que desvencilhou Igreja e Estado sob o argumento da laicidade do Estado. No entanto, ainda que a lógica do Estado laico estivesse presente já na primeira Constituição Republicana de 1891, que estabeleceu, à época, no parágrafo 6º do artigo 72, que o ensino a ser ministrado nos estabelecimentos públicos deveria ser leigo, a prática catequética persistiu, ainda, por longos anos.

Após a constituição do Estado Novo, em 1937, efetivou-se a reforma “Francisco Campos”, que retirou o caráter de obrigatoriedade do Ensino Religioso e passou a defini-lo como disciplina de matrícula facultativa a ser ministrada de acordo com os princípios de confissão religiosa de cada aluno, conforme manifestação dos pais e responsáveis. Em outros termos, evidenciou-se, pela primeira vez, a ideia de não cobrar a frequência dos alunos nessa disciplina.

Essa mesma perspectiva foi sustentada no texto constitucional de 1946, que deu maior ênfase à liberdade religiosa do cidadão, mantendo o Ensino Religioso como disciplina de oferta facultativa. A partir da década de 1960, contudo, após o golpe de Estado que culminou

na Constituição de 1967, o Ensino Religioso passou a ser entendido como disciplina de oferta obrigatória para a Escola, que deveria conceder ao aluno, no ato da matrícula, o direito de frequentar, ou não, as aulas sob o argumento da atenção com as liberdades religiosas. Vale lembrar que nesse período o conceito de liberdade passa a ser regulado pela ótica da segurança nacional, acerca da qual a Lei nº 5692/71 delimitou o caráter aconfessional da disciplina de Ensino Religioso. Esse caráter partia do princípio de que o planejamento não deveria se centrar em nenhuma religião específica, mas, como definiram mais tarde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs - na “antropologia religiosa” (BRASIL, 1997, p. 11). Todavia, na prática, como ressaltou Hoornaert (1983), prevalecia um ensino pautado em uma visão interconfessional, ou seja, que envolvia a reunião de um certo conjunto de religiões com o poder decisório sobre o conteúdo a ser ministrado. Isso explicava o fato de que os docentes “continuavam a ser voluntários e ligados às denominações religiosas” (PARANÁ, 2008, p. 40). Ou seja, conforme as Diretrizes Curriculares do Paraná para o Ensino Religioso (PARANÁ, 2008), na prática, não havia “uma postura de respeito às liberdades religiosas, pois aquele que não pertencia à religião hegemônica, frequentando ou não as aulas de Ensino Religioso, não tinham o privilégio de ter sua religião contemplada na educação pública” (PARANÁ, 2008, p. 39).

Essa ideia foi ampliada significativamente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs - (BRASIL, 2008), cujo teor foi assegurado pela BNCC (BRASIL, 2017) e, em decorrência, reafirmada pelo Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), para o qual o ensino religioso deve garantir a percepção das alteridades e a construção das identidades por meio de uma práxis que valorize as diferentes práticas espirituais e ritualísticas em todos os seus elementos e que proporcione o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas (PARANÁ, 2018).

No que toca nomeadamente ao Estado do Paraná, é mister ressaltar que a proposta do Ensino Religioso veio sendo redefinida paralelamente às Deliberações nº 03/02 e nº 07/02, nas quais essa área do conhecimento deixa de ser específica da esfera pública e passa a abranger todas as instituições públicas e privadas. Corroborando essa determinação, a Deliberação nº 01/06, de 10 de fevereiro de 2006, aprovou novas normas para o Ensino Religioso, no Sistema Estadual de Ensino, definindo os seguintes eixos como pressupostos de organização:

- Conceber o conhecimento de forma interdisciplinar como princípio de estruturação curricular e de avaliação;
- Contextualizar o conhecimento, considerando a relação essencial entre informação e realidade;

- Promover a convivência solidária, o respeito às diferenças e o compromisso moral e ético;
- Reconhecer que o fenômeno religioso compõe a identidade de um grupo social e deve ser respeitado;
- Entender que o Ensino Religioso deve ser focado como área do conhecimento, garantindo uma leitura pedagógica.

Nessa mesma diretiva, o Currículo de Ensino Religioso elaborado em 2008 na região Oeste do Paraná (AMOP, 2008) reafirmou a ideia de que esse componente curricular deve tomar a pesquisa e o diálogo como eixos estruturantes, adequando-se à perspectiva do conhecimento religioso como objeto de ensino, desprendendo-se, em definitivo, de qualquer visão proselitista. Tal abordagem favoreceu a compreensão de que essa área do saber engloba uma série de temas transversais que são referendados pelo Referencial Curricular do Paraná e assegurados nesta PPC. Dentre os temas transversais relacionados a esse componente curricular, cumpre destacar a educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 01/2012), a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004), bem como o processo de envelhecimento, de respeito e de valorização do idoso (Leis nº 8.842/1994 e nº 10.741/2003), além das áreas de saúde, sexualidade, vida familiar e social e diversidade cultural, asseguradas pela Resolução CNE/CP nº 02/17 dentre outras legislações específicas.

Nos termos do Referencial Curricular do Paraná, esses temas supracitados devem ser tratados de forma transversal e integradora, e constituem uma gama de conhecimentos que podem ser facilmente incorporados à discussão do conhecimento religioso na perspectiva das ciências humanas e sociais. Isso implica compreender que esse componente curricular não deve se pautar em convicções individuais, mas estar atrelado aos conhecimentos científicos, filosóficos, culturais e artísticos produzidos pela humanidade, pois as construções existentes sobre o universo religioso fazem parte da produção cultural universal presente em nossa realidade. Depreende-se disso que a escola não tem a função de ensinar uma doutrina ou os preceitos de uma religião, mas de trabalhar a religião do ponto de vista histórico-cultural e, portanto, científico.

Ademais, o trabalho com o conhecimento religioso não deve ser tratado como um aglomerado de conteúdos que visem à evangelização ou à doutrinação, tampouco, deve se associar à imposição de dogmas, de rituais ou de orações, mas sim de conhecer as diferentes consciências religiosas e as diferentes crenças, contribuindo para que cada aluno construa seus sentidos pessoais acerca dos valores humanos

e religiosos. Tal encaminhamento permite atender ao que preconiza a Lei nº 9.475/97, que dá nova redação ao art. 33 da LDBEN nº 9.394/96, de que a prática pedagógica não nega em momento algum a fé nas tradições religiosas, mas visa ao pluralismo e à diversidade cultural presentes em nossa sociedade.

Outro aspecto fundamental desse componente curricular é o entendimento de que as sociedades são permeadas por diferentes concepções religiosas, as quais são elementos da cultura, logo, construídas historicamente e, em suas especificidades, têm princípios e práticas comuns que as norteiam. Tal aspecto nem sempre se apresenta como elemento de coesão no interior das sociedades, pelo contrário, as alteridades têm sido alvo de tensões e conflitos com fortes implicações nas práticas escolares.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular é um documento elaboração democraticamente, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local de cada escola sejam contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

No Componente Curricular de Ensino Religioso é possível desenvolver os conteúdos específicos através da metodologia das sequências didáticas envolvendo, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pelo terra e produção. No componente curricular de Ensino Religioso o professor pode aproveitar os fatos vividos em sala de aula, os conflitos acerca das identidades e alteridades e as dúvidas dos alunos acerca das questões que perpassem o conhecimento religioso, buscando refletir acerca das distintas experiências pessoais relacionadas a ele. Em seguida, deve-se listar as causas

desses fatos, refletindo formas de compreender as relações neles imbricadas e, por fim, as consequências, estimulando o grupo a perceber as especificidades de cada fato (religião) em discussão, para que desenvolvam o senso crítico.

Por essa razão, o trabalho com Ensino Religioso deve visar à formação de pessoas que valorizem e respeitem as diferentes concepções religiosas por meio de uma leitura dialógica da realidade, compreendendo que em todas as manifestações religiosas há elementos comuns, como o senso de justiça, de fraternidade e de solidariedade. Sob essa ótica, a prática pedagógica deve considerar os seguintes princípios: A educação do **campo** é uma proposta abrangente que visa à formação do homem do **campo** e também a valorização no que diz respeito ao espaço, tempo, que mobilize as atividades campesinas abrangentes a toda a família, bem como as estratégias para o desenvolvimento sustentável.

COMPETENCIAS ESPECÍFICOS DO COMPONENTE CURRICULAR

Compreender a religião como um conjunto de formulações e comportamentos humanos e como uma forma de conceber a realidade como simultaneamente objetiva e transcendente, capaz de promover o diálogo e de permitir a interação do “eu” e do “outro” em diversos setores da comunidade.

- Possibilitar a compreensão das relações entre o eu, o outro e o nós em diferentes espaços de convivência;
- Situar as diferentes manifestações que exprimem o fenômeno religioso no interior do processo histórico da humanidade compreendendo que existem elementos agregadores em comum;
- Ensinar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção, impedindo abordagens pedagógicas proselitistas;
- Abordar os conhecimentos religiosos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida, desenvolvendo competências e habilidades que contribuam para o diálogo, exercitando o respeito à liberdade de concepções e ao pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;

- Contribuir para que os alunos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania, aprendendo a valorizar e respeitar o ser humano e a liberdade de crença;
- 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;
- Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: ENSINO RELIGIOSO

UNIDADE TEMÁTICA: IDENTIDADES E ALTERIDADES (CONTEMPLANDO AS QUATRO MATRIZES: INDÍGENA, OCIDENTAL, AFRICANA E ORIENTAL).			ANO					TRIMESTRE			
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
O eu, o outro e o nós	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.	O sentido de organização social e pertencimento nos espaços de vivência (a família, a escola, o bairro e a cidade).	X					X			
	(EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.		X					X			
Imanência e Transcendência	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas (dimensão concreta) e subjetivas (dimensão simbólica) de cada um.		X						X		
	(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida. (Natureza, seres humanos e animais)		X						X		
O eu, a família e o ambiente de convivência.	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência.			X					X		
	(EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados			X					X		

	ambientes de convivência								
	(PR.EF02ER)Compreender as diferentes regras de convivência nos espaços: familiar e comunitário (privado e público).		X					X	
Sentimentos, lembranças, memórias e saberes.	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.	Textos sagrados orais e escritos sobre mitos de criação (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	X					X	
Lugares Sagrados	PR.EF01ER)Conhecer lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referência.	Lugares sagrados e não sagrados na comunidade e nos espaços de vivência.	X					X	
	PR.EF02ER) Identificar a diversidade de lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referência.		X					X	
	PR.EF02ER)Desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados.		X					X	
	PR.EF04ER)Conhecer (e identificar) alguns lugares sagrados e sua importância para as tradições/organizações religiosas do mundo.		Os diferentes lugares sagrados, suas características e especificidades (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).				X		X

Espaços e territórios religiosos	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições no Brasil.	Os diferentes lugares sagrados brasileiros (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Africana, Ocidental e Oriental).			X			X		
	(EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.				X			X		
Organizações Religiosas	PR.EF01ER) Conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência a partir da sua realidade.	As diferentes organizações religiosas, suas características e especificidades (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	X						X	
	PR.EF02ER) Conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência e referência.			X					X	
	PR.EF03ER) Reconhecer as diferentes formas de organização das religiões presentes no Brasil.	As organizações religiosas brasileiras.			X			X		
	PR.EF03ER) Reconhecer a estrutura hierárquica das religiões presentes a partir do contexto em que vive.				X			X		
PR.EF04ER) Reconhecer o papel exercido por homens e mulheres na estrutura	O papel de homens e mulheres na hierarquia religiosa.				X			X		

	hierárquica das organizações religiosas.											
	PR.EF05ER) Reconhecer que as religiões do mundo possuem diferentes formas de organização.	As diferentes organizações religiosas, suas características e especificidades (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).					X	X				
	PR.EF05ER) Reconhecer a estrutura hierárquica das religiões presentes no mundo.						X	X				
	PR.EF05ER) Identificar a existência do sagrado feminino na diversidade religiosa.						X	X				
Símbolos Religiosos	PR.EF01ER) Conhecer a simbologia religiosa e os símbolos religiosos naturais e/ou construídos.	Símbolos religiosos naturais e construídos	X								X	
	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas			X				X				
Memorias e símbolos	(EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.			X					X			
Festas Religiosas	PR.EF01ER) Conhecer diferentes festas populares religiosas no contexto onde vive.		X									X
	PR.EF02ER) Reconhecer as festas			X							X	

	religiosas a partir do contexto onde vive.	As diferentes festas religiosas do contexto onde se vive.									
	PR.EF03ER)Reconhecer diferentes tipos de festas religiosas do Brasil.				X					X	
	PR.EF05ER)Conhecer a função e a importância das festas religiosas e populares do mundo e sua relação com a temporalidade sagrada. (Mundo)						X	X			
Práticas Celebrativas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes organizações religiosas.				X						X
	(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.			X						X	
Ritos e Rituais	PR.EF01ER)Conhecer a existência de diferentes ritos e rituais de iniciação.		X								X
	PR.EF02ER)Conhecer a importância de diferentes ritos e rituais de passagem nas organizações religiosas.										
	PR.EF03ER)Conhecer as diferenças dos ritos e rituais celebrativos e de purificação.			X							X
					X					X	

	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	Diferentes ritos de iniciação e suas características ritualísticas (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).				X			X	
	(EF04ER02) Identificar ritos e conhecer suas funções em diferentes manifestações e organizações religiosas (adivinhatórios, de cura, entre outros).					X			X	
	(EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, morte e casamento, entre outros).					X			X	
	(EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes organizações religiosas					X			X	
Linguagens Sagradas	PR.EF01ER) Conhecer alguns mitos orais e escritos.	Textos sagrados orais e escritos sobre mitos de criação (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	X							X
	PR.EF02ER) Identificar mitos de criação em textos sagrados orais e escritos nas diferentes culturas e organizações religiosas.			X						X
	PR.EF03ER) Reconhecer diferentes tipos de mitos e textos sagrados orais e escritos.	Mitos de criação: do mundo, dos homens e das coisas nas			X					X

		diferentes organizações. Textos sagrados orais e escritos sobre mitos de criação (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).							
Alimentos Sagrados	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.	Os alimentos sagrados e seu simbolismo dentro das organizações religiosas.		X				X	
	(EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e organizações religiosas.			X			X		
Indumentários Religiosos	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e organizações religiosas.	Vestimentas e indumentárias religiosas (contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).			X				X
	(EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.				X				X
Representações religiosas na arte	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes	A importância da arte e seu simbolismo dentro das organizações religiosas.				X			X

	culturas e organizações religiosas.									
--	-------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

UNIDADE TEMÁTICA: CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA (CONTEMPLANDO AS QUATRO MATRIZES: INDÍGENA, OCIDENTAL, AFRICANA E ORIENTAL).			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.	Diferentes formas de expressões e manifestações religiosas na comunidade e espaços de vivência.				X				X
	(EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e organizações religiosas.					X			X	
Narrativas Religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e organizações religiosas como recurso para preservar a memória.						X		X	
Mitos nas organizações religiosas.	(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e organizações religiosas.						X		X	
	(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza,						X		X	

	ser humano, divindades, vida e morte).								
Ancestralidade e tradição oral.	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.					X			X
	(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.					X			X
	(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.					X			X

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Na perspectiva metodológica em foco, toda produção humana se enquadra na materialidade de sua existência, isto é, cultura, linguagem, fé e religião decorrem das condições pelas quais os homens organizam a produção material da vida, influenciando ou determinando as formas pelas quais as comunidades se estruturam na busca de unidade e de identidade social. Assim, a socialização de experiências permite tanto a interação humana quanto a busca pelo sentido das coisas como forma de explicação da vida social, e essa busca, por seu turno, incorpora as experiências como forma de interpretar o vivido, o que dá acesso à orientação existencial e à realidade em si.

Para auxiliar o aluno a entender esse processo, é preciso mediar uma interpretação acerca das experiências religiosas como uma forma de experiência humana, a qual, somada a outras já vividas, permite a interação, a associação de grupos humanos em torno de ideias e práticas comuns. Não se trata de uma tarefa fácil, em especial, porque o contexto escolar é tipicamente marcado pela existência de alunos oriundos de famílias cujas experiências socializadas e tornadas práticas de fé ou de filosofias de vida são distintas. No entanto, é esse mesmo pressuposto que fundamenta o Ensino Religioso e não compete à escola questionar a doutrina, a fé ou, em essência, a experiência religiosa de cada aluno, mas de refletir sobre o aspecto comum que liga todas essas diferentes experiências, ou seja, o fato de auxiliarem seus seguidores a encontrar uma explicação e um significado para o mundo e para a vida e, a partir daí, definirem formas de organização comunitária em busca de unidade e identidade social.

Nesse sentido, a metodologia do Ensino Religioso para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental busca vincular ensino/aprendizagem/realidade em uma perspectiva histórica, oferecendo-lhes condições de estudar as diferentes experiências religiosas e filosofias de vida pelo que têm em comum, isto é, como explicam a vida, o nascimento, a morte, o sagrado e o profano (aspectos da identidade) e também como organizam seus rituais, delimitam seus símbolos, suas festividades e seus líderes religiosos.

Tal compromisso impõe responsabilidades às equipes pedagógicas, em especial, no que se refere ao esclarecimento legal aos pais ou aos responsáveis pelo aluno quanto ao conteúdo dessa disciplina. Esse esclarecimento deve visar, em essência, à desconstrução de possíveis preconceitos existentes no tocante à pluralidade religiosa e ao desligamento definitivo da associação dessa área do saber à perspectiva proselitista que historicamente a acompanhou e a fundamentou durante anos, conforme destacado no resgate histórico apresentado na concepção da disciplina.

É seguro afirmar, desse modo, que a escola não adentra o campo da fé, mas do conhecimento religioso como objeto de estudo, o qual é produzido no âmbito das ciências humanas e sociais. Isto é, não cabe à escola catequizar, mas estudar como as ciências investigam e analisam as diferentes manifestações dos fenômenos religiosos em cada cultura e em cada sociedade e como essa vivência delimita as formas de organização comunitária e de organização material da vida.

Para dar conta desse cabedal científico, é preciso que a prática docente transite entre a antropologia, a história, a sociologia e a psicologia, fazendo as devidas intersecções com as demais áreas do conhecimento para dar conta de trabalhar o eu (identidade), o outro (alteridade) e a sua relação com o sagrado na perspectiva do respeito e do conhecimento religioso. Tal abordagem exigirá do professor o uso consciente e comprometido de recursos didáticos variados, inclusive, das mídias digitais, bem como uma seleção de atividades que levem os alunos a refletirem acerca das relações sociais e do respeito às alteridades.

Evidentemente que tal encaminhamento metodológico deve levar em consideração o desenvolvimento de cada criança, razão pela qual, inicialmente, deve-se abordar a temática a partir do contexto comunitário da criança e, à medida que avança, acrescentar novos elementos, ampliando as fronteiras de análise. Dito de outro modo deve-se, primeiramente intensificar aspectos relativos à formação da identidade pessoal e à organização familiar, buscando estabelecer vínculos entre essas características físicas (dimensão concreta, imanência) e subjetivas (dimensão simbólica, transcendência) de cada ser, bem como, reconhecer as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

Busca-se, nesse primeiro momento, construir pontes para facilitar o entendimento de que as vivências e ações de cada pessoa podem ser relacionadas a costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência, ou seja, ao fato de que existem diferentes regras de convivência nos espaços familiar e comunitário, bem como, diferentes formas de organização, constituição ou núcleos familiares presentes na sala aula. Uma vez construída essa ponte, o professor poderá, então, abrir caminhos no sentido de mostrar como as formas de se organizar e de viver podem estar relacionadas às orientações de uma religião ou de uma filosofia de vida, elaborando atividades que permitam à criança identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência comunitária que identificam ou remetem a diferentes espaços de convivência e que, por sua vez, remetem à diversidade de lugares sagrados naturais e/ou construídos na comunidade ou de espaços de vivência e referência da criança.

Esse percurso pode ser facilmente notado na forma pela qual os conteúdos estão dispostos, passando de uma abordagem mais generalista, que é, em essência, a orientação da prática pedagógica para o 1º ano, para uma abordagem que introduz de forma gradativa aspectos relativos aos ritos e aos rituais das diferentes religiões, aos diversos lugares sagrados e festividades religiosas de cada uma das quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental. O que se considera aqui é, antes de tudo, a necessidade de permitir à criança uma

compreensão gradativa do fenômeno religioso como algo que modifica a vida do sujeito, daí a importância de começar pela construção da identidade pessoal, pela compreensão das diferentes organizações familiares e dos diferentes espaços de convivência para, então, iniciar os estudos das especificidades de cada manifestação religiosa.

Essa estratégia de ensino considera que aquilo que deve ser ensinado está delimitado a uma **Unidade Temática** como uma grande área dentro da qual serão dispostos os **objetos de conhecimento**, isto é, os conteúdos fundamentais de cada ano, e os **objetivos de aprendizagem** definidos para cada objeto do conhecimento. Nesse arranjo, observa-se que a Unidade Temática *Identidades e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)*, por exemplo, se mantém ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, agregando novos elementos em cada um deles, mas, no quarto e no quinto anos, passa a compor o quadro de conhecimentos necessários para que se compreenda as distintas manifestações religiosas, igualmente contemplando as quatro matrizes acima especificadas, com elementos e objetos de conhecimento novos acrescentados de modo gradativamente mais complexo. É o caso da Unidade Temática *Crenças religiosas e filosofias de vida*, que está situada no quarto e no quinto anos do Ensino Fundamental justamente porque requer dos alunos a compreensão dos distintos fenômenos religiosos como instituições sociais que orientam as formas de organização comunitária e de organização material da vida de modo a contribuir para a compreensão da construção da identidade e das alteridades, ou seja, das relações entre o eu, o outro e o nós em diferentes espaços.

Nessa proposta metodológica, o professor pode aproveitar os fatos vividos em sala de aula, os conflitos acerca das identidades e alteridades e as dúvidas dos alunos acerca das questões que perpassem o conhecimento religioso, buscando refletir acerca das distintas experiências pessoais relacionadas a ele. Em seguida, deve-se listar as causas desses fatos, refletindo formas de compreender as relações neles imbricadas e, por fim, as consequências, estimulando o grupo a perceber as especificidades de cada fato (religião) em discussão, para que desenvolvam o senso crítico.

Em outras palavras, isso se configura como uma análise da realidade, a qual pressupõe entender os elementos que formam a identidade pessoal e, posteriormente, religiosa, verificar como as manifestações religiosas propiciam o bem estar social, como explicam o nascimento, a morte, a vida como um todo, como definem o que é sagrado, como celebram e como isso tudo influencia na organização material da vida. Nesse ponto, o professor deve levar o aluno a refletir acerca dos valores de cada religião e de como cada uma delas visa ao bem estar

de seu grupo, ou seja, como cada uma intervém no mundo com vistas a contribuir para que os homens possam conviver dignamente e de forma harmônica com a natureza.

Para garantir a efetivação dos pressupostos teórico-metodológicos no contexto da sala de aula, deve-se atentar para o fato de que os encaminhamentos adotados pelo professor para se referir às distintas experiências de manifestações religiosas deve primar pela proposição de debates, leituras, análises, pesquisas, sempre com vistas à promoção do respeito e da dignidade humana. Por essa razão é que o Ensino Religioso se inicia com a construção das identidades e alteridades para, só então, enveredar pelo estudo dos referenciais simbólicos que conformam cada identidade religiosa e cada filosofia de vida.

Nesse processo, é importante considerar a realidade como ponto de partida para a escolha dos elementos e dos aspectos a serem analisados, ou seja, perceber as situações que marcam a comunidade. Nesse contexto, a ação educativa deve ser marcada pelo respeito ao diferente e pelo fortalecimento dos vínculos de amizade e de valorização da vida, inclusive no que toca aos temas que devem ser trabalhados de forma transversal e integradora, conforme legislação especificada anteriormente.

Observa-se, por fim, que essa perspectiva metodológica favorece o diálogo com as outras áreas do conhecimento, sem, contudo, perder sua especificidade. É o que se depreende das discussões acerca do eu e do outro e de sua relação com os conteúdos relativos às Ciências da Natureza e às relações históricas e sociais trabalhadas nas Ciências Humanas. Essa ressalva tem a função essencial de levar os alunos a perceberem que os seres humanos são resultado dos valores sociais e culturais que os diferentes contextos produzem.

DESAFIOS CONTEMPORANEOS

Os **Desafios Contemporâneos** buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos,

profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas.

Em Ensino Religioso podemos abordar o tema na Unidade Temática Identidades e Alteridades e Crenças Religiosas e Filosofias de Vida (Contemplando as Quatro Matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).No momento em que abordamos o objeto de estudo,O eu o outro e nós. O professor fará abordagem envolvendo os diferentes objetos de estudo, trazendo para a vivencia do aluno, o respeito a diferentes grupos sócias, etnias ou raças.

DIREITOS HUMANOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proposta em 10 de dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas. Para entender a razão da sua existência, é preciso levar em conta o contexto histórico.

Os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos são destinados a todos os seres humanos, sem qualquer tipo de distinção. Ela estabelece, por exemplo, que todos nascemos livres e iguais em dignidade e direitos, assim como temos todos os direito a um julgamento justo e imparcial para qualquer acusação criminal que viermos a receber.

A humanidade ainda luta para colocar em prática todos esses direitos. Logo antes de seu primeiro artigo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos cobra de todos os órgãos da sociedade a “adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional” para assegurar o seu reconhecimento e a sua “observância universal e efetiva”.

Para abordarmos o assunto em Ensino Religioso sobre Direitos Humanos observaremos que dessa forma essa articulação entre igualdade e diferença é uma necessidade e a educação tem um papel importante e relevante a cumprir. Para abordarmos o tema Direitos Humanos os professores de Ensino Religioso que debaterão na tema na Unidade Temática; Identidades e Alteridades (Contemplando as Quatro Matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)., As pessoas que compõem os grupos sociais e Povos e Culturas onde o objeto de estudo é Imanência e transcendência.

COMBATE A VIOLÊNCIA

A problemática da violência, seja aquela em que a criança/jovem é vítima ou protagonista vem causando grande preocupação no meio escolar. Em geral, violência é conceituada como um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror. Nas escolas, a violência está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também do qualitativo. Como a violência afeta diretamente a parte do cérebro onde processamos nossas emoções devemos

abordar esse tema utilizando na Unidade Temática; Identidades e Alteridades (Contemplando as Quatro Matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental). Essa assunto sendo muito importante será desenvolvido projetos para aplicar com todas as turmas em diferentes momentos do ano.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA MULHERES

O reconhecimento dos direitos das mulheres é uma reivindicação que se faz presente, pelo menos desde a década de 1920. No entanto, embora seja uma reivindicação antiga, sua concretização jurídica é bem mais recente. Efetivamente, a legislação reservava à mulher um lugar de subalternidade, primeiro sob o poder do pai e depois, do marido. Apenas recentemente os direitos de cidadania se estenderam à mulher, embora o marco legal da igualdade não seja realidade em todos os países.

Ao se tratar de políticas para mulheres no estado do Paraná, é preciso ter em mente a necessidade de reforçar os direitos das mulheres e as conquistas já alcançadas, tendo em vista a fragilidade das garantias que foram constituídas numa história ainda recente. Nesse contexto o professor irá desenvolver atividades para valorização da mulher, presente em sua vida ao abordar a Unidade Temática Identidades e Alteridades (Contemplando as Quatro Matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).

ESTATUTO DO IDOSO

O Estatuto do Idoso é uma Lei Federal, de nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, isto é, uma Lei Orgânica do Estado Brasileiro destinada a regulamentar os direitos assegurados aos idosos.

Para esclarecimento amplo, o Estatuto do Idoso é o resultado final do trabalho de várias entidades voltadas para a defesa dos direitos dos idosos no Brasil, entre as quais sempre se destacou a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia e também de profissionais das áreas da saúde, direitos humanos e assistência social, além de parlamentares do Congresso Nacional. Com as crianças o professor deverá

desenvolver atividade que mostrem respeito com o idoso, ao abordar a Unidade Temática Identidades e Alteridades (Contemplando as Quatro Matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

A sociedade brasileira tem um histórico de desigualdade social cujo padrão de desenvolvimento excludente é notório. Antes do século XX, as políticas de desenvolvimento social brasileiras, inclusive as referentes ao campo da educação, estavam direcionadas ao desenvolvimento das cidades, cuja matriz cultural era voltada às questões políticas e econômicas, gerando, portanto, a marginalização de grupos específicos que não se enquadravam nos padrões culturais da época. Dessa forma, as discriminações em relação à raça, à etnia, a gênero, à orientação sexual, entre outras tantas manifestações de ser e estar no mundo, tornam-se ferramentas de poder que colocam à margem e negam aos indivíduos o direito de cidadania.

Sabe-se que a escola, enquanto instituição responsável pela transmissão do patrimônio cultural da humanidade possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade promovendo ações que façam com que não haja discriminação na escola, onde o princípio da equidade seja considerado. Esse assunto deve ser abordado na Unidade Temática Identidades e Alteridades (Contemplando as Quatro Matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental). E sempre que o professor perceber a necessidade.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

PREVENÇÃO DE GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Esta é uma medida importantíssima, uma vez que a gravidez na adolescência envolve muito mais do que problemas físicos, mas também problemas emocionais e sociais.

Os partos de mães adolescentes correspondem a 16,4% dos partos que ocorrem no país, ou seja, de cada 6 crianças que nascem no Brasil, uma é filha de mãe adolescente. É importante observar que esses números mostram apenas as gestações que resultaram em partos de nascidos vivos.

A gravidez pode ter consequências imediatas e duradouras para a saúde, a educação e o potencial de geração de renda de uma adolescente. A gestação na adolescência está associada a maiores riscos de partos prematuros, de recém-nascidos com baixo peso, de eclampsia, de transtornos mentais (como a depressão) devido a complicações decorrentes de abortos inseguros ou da gravidez e do parto. Implicando diretamente na aprendizagem da criança.

Apesar dos riscos à saúde causados por uma gestação na adolescência, os maiores riscos são os sociais e econômicos. Além disso, a gravidez precoce está associada a um maior risco de abandono escolar e perda de oportunidades de empregos, aumentando o risco de perpetuação do ciclo da pobreza. Na disciplina de Ensino Religioso poderá ser realizado palestras, com as mães, com psicólogas, assistente social, nutricionista.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Diante das dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino comum em desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem que vão de encontro às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e percebendo também a dificuldade destes em ter acesso ao conhecimento de forma significativa, apesar de suas limitações que lhe são inerentes, surge o questionamento: Frente a tais desafios, o objetivo deste trabalho foi levantar junto aos professores, como está acontecendo o processo de aprendizagem dos alunos com

necessidades educacionais especiais, no componente de Ensino Religioso, bem como discutir sobre as adaptações curriculares necessárias para atender a diversidade presente na escola, construindo, elaborando e indicando ações que promovam estratégias de adaptações curriculares de acordo com a especificidade e o nível de conhecimento de cada aluno, destacando ações que facilitem a compreensão e a ação da prática docente a fim de colaborar para a efetivação de uma verdadeira escola inclusiva, acolhedora e promotora de conhecimento e aprendizagem.

O Ensino Religioso que seria assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. O primeiro desafio do Ensino Religioso nas instituições escolares está diretamente ligado à sua estruturação como componente curricular, aceitando que a sociedade brasileira é uma sociedade secularizada e que as futuras gerações surgirão num contexto pós-secular. É importante dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

TRANSIÇÃO

A **transição** para a **escola** representa uma etapa essencial no percurso de uma criança. Esse tema propõe dar mais foco às competências e às habilidades que contribuem para a “preparação para a **escola**”, assim como entender o papel dos pais e as melhores práticas para favorecer uma **transição** adequada e o sucesso **escolar**.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando os aspectos relacionados à transição com a Educação Infantil, além da valorização das situações lúdicas de aprendizagem, não se pode deixar de prever a necessária articulação com as experiências vivenciadas na etapa anterior, tanto em termos de uma progressiva sistematização dessas experiências quanto considerando o desenvolvimento dos alunos

“pelas novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.” (BRASIL, 2017,p. 56).

A medida que os alunos avançam para os Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes são desafiados a, além do desenvolvimento do conhecimento em maior complexidade, ser capazes de lidar com a organização desses conhecimentos numa maior especialização própria das várias disciplinas do currículo. Por isso, o trabalho deve ser no sentido de fortalecer a autonomia dos estudantes de tal maneira que possam acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação, visando também o multiletramento. Nesse sentido, é inegável que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas e os estudantes estão inseridos nessa cultura, não somente como consumidores.

AVALIAÇÃO

Ao considerar a premissa elementar de que uma das características centrais do Ensino Religioso é a não obrigatoriedade de frequência por parte do aluno, a escola, muitas vezes, se encontra circundada por uma série de indagações relativas à validade e à viabilidade de uma avaliação escolar desse componente curricular. Tais inquietações têm sua razão quando analisadas sob a ótica das dificuldades de trabalho por parte dos professores, entretanto, o que se defende nessa área do saber é, sobretudo, o fato de que trabalhar com Ensino Religioso na escola é possibilitar aos alunos uma formação humana e uma formação para a cidadania, o que pressupõe, de imediato, uma mudança de atitude e não a mensuração de conteúdos internalizados.

A avaliação em Ensino Religioso requer que se desconstrua os preconceitos referentes à pluralidade religiosa, como assinalado nos pressupostos metodológicos, bem como a desvinculação dessa área do conhecimento de um caráter proselitista de ensino, pois o primeiro elemento que deve figurar na avaliação em Ensino Religioso é a não confessionalidade dos componentes curriculares. Isso é fundamental para que as crianças compreendam as relações entre o eu e o outro quando mediadas pelas manifestações distintas do fenômeno religioso e de que maneira assimilam esses conhecimentos como valores que lhes serão úteis para a vida em sociedade. Esse sentido de avaliação encontra

sustentação nas palavras de Hoffmann (2007), ao afirmar que a “avaliação é movimento, é ação e reflexão” (HOFFMANN, 2007, p. 52), características centrais da formação humana em Ensino Religioso.

Assim entendido, o caráter educativo do Ensino Religioso objetiva à compreensão de que o sagrado pode ser vivenciado de forma diferente em cada distinta manifestação religiosa e que essas manifestações atuam distintamente nos modos de organização da vida social e cultural o que, por seu turno, evocará conhecimento, respeito e valorização. De outro modo, a práxis deve visar a mudanças de atitude frente à diversidade religiosa para que se compreenda as formas de ver e entender o sagrado e a própria vida.

Dessa forma, a avaliação desse componente curricular deve encontrar nas práticas cotidianas dos alunos seu ponto central de análise e pressupor um processo avaliativo que possibilite a investigação sobre o que vem sendo compreendido, a fim de intervir nas circunstâncias em que a mudança de atitude se apresentar como necessária. De outro modo, é necessário ter clareza que esse componente curricular não incide em nota, mas, por se tratar de área do saber ensinada na escola, deve ser devidamente avaliada pelo professor. A avaliação deve se pautar num instrumento que mesmo não tendo a finalidade de classificação do aluno, possibilite ao professor acompanhar a compreensão de conteúdos como respeito, valorização, bem como, os referentes ao conhecimento religioso presente em seu contexto; ou seja, de determinados conteúdos que estejam relacionados à religião, religiosidade, espiritualidade e a diferentes filosofias de vida.

REFERENCIAS

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020
 basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020
 poetal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020

AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. Departamento de Educação. **Currículo básico para a escola pública municipal: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Cascavel: AMOP, 2008.

BERKENBROCK, Volney J. A atitude Franciscana no Diálogo Inter-religioso. In: MOREIRA, Alberto da Silva (Org.). **Herança Franciscana**. Petrópolis, Vozes, 1996. Disponível em: <http://maniadehistoria.wordpress.com/aprimeira-constituicaoocartamagna-do-brasil-1824/>. Acesso em 22 de junho de 2014.

BRASIL, **Constituição Política do Império do Brasil**, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm.

_____, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm

_____, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm

_____, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm

_____, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1967. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm

_____, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

_____, Lei 5692/71. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências**. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

_____, Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso**. 3. ed. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso**. Brasília: MEC, 2008.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 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 República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

_____, Ministério da Educação. Lei nº 11.645, de 2008. Altera a Lei nº 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” incluindo a temática indígena. Diário Oficial República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

_____. Lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003. **Dispõe sobre o estatuto do Idoso e da outras providências**. Brasília, 2003.

_____, Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer 03/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura Afro-brasileira e Africana** Brasília, 2004.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Parecer 8/2012. **Diretrizes nacionais para a Educação em Direitos humanos**. Brasília, 2012.

_____. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 01 de 30 de maio de 2012. **Estabelece Diretrizes nacionais para a Educação em Direitos humanos**. Brasília, 2012.

CASTRO, Zília Osório de. O regalismo em Portugal. In.: **Revista Cultura. História e Filosofia**, vol. VI, 1987, pp. 357-411.

CEE/CLN. **Deliberação nº 03/02 de 09 de Agosto de 2002**. Ensino Religioso nas Redes Públicas do Estado do Paraná.

CEE/CLN. **Deliberação nº 01/06 de 10 de Fevereiro de 2006**. Normas para o Ensino Religioso no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

CNE/CEB. **Resolução CEB nº 02 de 07 de Abril de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**. Mito e Desafio. Porto Alegre. Editora Mediação. 2007.

HOORNAERT, E. “A evangelização do Brasil durante a primeira época colonial”. In: HOORNAERT, E. et al. (orgs.). **História da Igreja no Brasil**. Tomo II/1. Petrópolis: Vozes; Paulinas, 1983, p. 39.

MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1999.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso**. Curitiba, 2008.

_____. **Referencial Curricular do Paraná**, Curitiba, 2018.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, Ideologia e Contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA

Ressaltamos que, para compreender o espaço geográfico, é importante instigar o estudante à compreensão da construção de um pensar geográfico, tendo em vista que uma das funções da Geografia escolar se refere ao desenvolvimento do raciocínio geográfico e o despertar para uma consciência espacial. A Geografia, como as demais ciências, passou por grandes mudanças, especialmente no pós-Segunda Guerra Mundial, quando foi questionada a finalidade da produção geográfica, uma vez que não satisfazia mais às necessidades da época. O intenso debate que a ciência viveu, desde então, chegou ao nível do ensino, a partir da década de 1980, por meio de propostas curriculares renovadas e, entre elas, a do Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná. O desafio de organizar uma proposta curricular não é tarefa fácil. Por isso, dentro de uma perspectiva do movimento histórico da ocupação, da exploração e da produção do espaço pelo homem, consideramos importante partir do pressuposto de como surgiu a Geografia, a quem serviu e por que permanece nas escolas e toma vulto nesse início do século XXI.

Assim, se antes a Geografia inexistia como serviço à humanidade como um todo, hoje ela está a serviço da emancipação do homem, mas se trabalhada em uma perspectiva de ciência da sociedade. Nesse sentido, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a Geografia é um espaço privilegiado para discutir questões existentes na sociedade, na qual a relação/interação homem e natureza forma um todo integrado, em constante transformação, de cujo processo a criança também faz parte. E nessa busca pela ampliação do conhecimento da criança sobre o mundo, faz-se necessário entender historicamente essa relação/interação homem e natureza, pois, em seu percurso histórico sobre o Planeta, o homem, levado pela necessidade e pelo desenvolvimento das forças produtivas (materialidade posta), foi obrigado a mudar as formas pelas quais produzia a vida material. Assim, os paradigmas anteriormente citados – neopositivismo e materialismo histórico – sinalizam algumas diferenças na produção do conhecimento geográfico a partir de uma nova compreensão de realidade na qual o homem está imerso. Se o primeiro paradigma aponta a realidade como algo estático e nela o homem é compreendido separado da natureza, o segundo orienta para o movimento em espiral, para a possibilidade de mudança, para o homem como elemento integrante da natureza, com a qual tem

uma relação de pertencimento e pela qual, mediante suas ações, é responsável, e, como afirma Cavalcanti (1998) “a consciência da geografia do mundo, deve ser construída no decurso da formação humana, incluindo aí a formação escolar” (CAVALCANTI, 1998, p. 24).

Se entendermos que “O homem é produto do meio, que em sendo produzido, passa a produzir o meio que o produz e em que se produz”, conforme expresso nos Pressupostos Filosóficos deste documento, é preciso saber que meio produz, como produz esse meio e para quem o produz. Essa afirmação aplica-se à Geografia quando essa é entendida como uma ciência da sociedade, e é analisada e interpretada, teoricamente, à luz dos fundamentos filosóficos do materialismo histórico. Nesse sentido, implica conceber o espaço como produção humana, e entender essa produção como processo ou processos. Assim, o objeto da Geografia não pode ser definido como espaço - o espaço da superfície terrestre, por exemplo -, mas a produção dos diferentes espaços sobre a superfície terrestre, o uso e a apropriação dessa produção pela sociedade. Trata-se, então, de compreender esse espaço produzido e em produção como uma categoria social real, um espaço marcado e demarcado por práticas sociais precisas, o que significa que a categoria trabalho humano é categoria principal/central.

Entretanto, não podemos perder de vista que o espaço físico - a superfície terrestre - é preexistente ao trabalho humano. Nesse sentido, **o espaço é condição e meio de produção**. Não podemos esquecer, também, que a natureza tem uma dinâmica interna própria, cujas leis independem da vontade do homem. Portanto, se é o uso social que confere conteúdo às formas espaciais via trabalho humano, o espaço, em si, é o “depositário universal da História”. A superfície terrestre é a **realidade natural, condição e meio** pelo qual os homens produzem seus espaços sociais, satisfazendo as suas necessidades de vida; por isso, também é produto. É preciso repensar e refletir sobre a produção do conhecimento geográfico e de seu ensino, bem como sobre a concepção de homem nele contida, para entender concretamente a realidade de uma cidadania planetária. Nessa perspectiva, metodologicamente, os professores precisam promover a alfabetização geográfica, que consiste em criar condições para que a criança leia e interprete o espaço geográfico, para que possa compreender os espaços que estão sendo produzidos, a que servem e a quem são destinados.

Com relação ao objeto da Geografia, Santos (2001) considera o espaço primeiramente como um “conjunto de fixos e fluxos”. Os elementos fixos são naturais (relevo, hidrografia, solos etc.) e construídos (estradas, pontes, construções, barragens etc.), e os fluxos são os movimentos que são condicionados pelas ações humanas (informações, ideias, valores etc.). Há uma interação entre os fixos e os fluxos construindo e reconstruindo o espaço; os fixos que produzem fluxos e esses que levam à reprodução de fixos e vice-versa. Portanto, a partir

dos fixos (**objetos**) e dos fluxos (**ações**), tomados como partes indissociáveis que formam o espaço, é possível reconhecer, segundo Santos (2006), as categorias externas ao espaço: **objetos e ações, totalidade e totalização, técnica, temporalidade, símbolos e ideologias**, e as categorias analíticas internas como: **a paisagem, configuração territorial, divisão territorial do trabalho, rugosidades, formas-conteúdo**, como processos básicos. Ademais, o espaço pode ser explicado por recortes espaciais como: **região, lugar, redes e escala**. Esses aspectos são detalhados a seguir.

Totalidade refere-se ao conjunto de todas as coisas e de todos os homens em sua realidade, isto é, em suas relações e em seu movimento. A totalidade está em constante movimento, desfaz-se, refaz e renova-se como produto de um movimento real, em que a **totalização** seria o resultado da totalidade, saindo do velho para o novo. A totalidade sendo o resultado e a totalização o processo, que compreenderia o passado, o presente, o futuro.

A **técnica** é a principal forma de relação entre o homem e a natureza. São conjuntos de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria e recria o espaço. A técnica deve ser entendida na relação com os modos de produção e nas relações de poder presentes em cada período histórico.

A **temporalidade**, por sua vez, pressupõe movimento. Sendo uma grandeza invisível, sua percepção se dá por meio dos eventos naturais e culturais, usados como referência no estudo do espaço.

Ideologia e símbolos devem ser vistos a partir da realidade concreta, estão na estrutura do mundo e também nas coisas, são um fator constitutivo da história. A ideologia produz símbolos, criados para fazer parte da vida real, e que frequentemente tomam a forma de objetos. Desse modo, há objetos que já nascem como ideologia e como realidade ao mesmo tempo.

A **paisagem** é a forma como os homens organizaram um determinado espaço. Seja ela natural ou humanizada, está repleta de conteúdos. Nela estão materializados eventos físicos, relações de trabalho e produção do passado e do presente. As **paisagens** podem ser lidas/analizadas diretamente, até onde a vista alcança, ou por meio de gravuras, imagens ou textos descritivos.

Desse modo, paisagem é o conjunto de forma que, em determinado momento, revelam as relações entre o homem e a natureza em um determinado lugar. Assim, a paisagem é resultado do processo de construção do espaço; é a unidade visível do lugar.

A **configuração territorial** é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou em dada área e pelos acréscimos que os homens superimpuseram a esses sistemas naturais. Santos (1996) destaca que “A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade e a vida que a anima” (SANTOS, 1996, p. 51). Essa configuração territorial é construída historicamente. O **território**, por sua vez, está estreitamente relacionado às esferas do poder político e econômico: o poder político estabelece fronteiras entre países (limites internacionais), bem como as subdivisões estaduais e municipais, enquanto que o poder econômico estabelece áreas de atuação relativas à produção de bens e serviços e que, em consequência da globalização, está subordinado aos interesses de grupos econômicos internacionais, os quais, por meio de suas redes, definem territórios. A configuração territorial envolve interesses e disputas pelo espaço da cidade ou campo, implantado pela necessidade das pessoas e outras formas de partilhamento do espaço.

A **divisão territorial do trabalho** se realiza e se materializa nos lugares, criando hierarquias, conforme a capacidade de produção e especialização diferenciando-os no modo de produzir das pessoas, empresas, governos e instituições, assim, conforme destaca Santos (2008[1978]), “A cada movimento social, possibilitado pelo processo da divisão do trabalho, uma nova geografia se estabelece, seja pela criação de novas formas de atender a novas funções, seja pela alteração funcional das formas já existentes. Daí a estreita relação entre a divisão social do trabalho, responsável pelos movimentos da sociedade, e a sua repartição espacial” (SANTOS, 2008[1978], p. 62).

As rugosidades são as marcas do passado, tanto da natureza quanto do trabalho humano que se evidenciam nas **formas-conteúdo**.

Região refere-se a uma área ou a um espaço que foi dividido obedecendo a um critério específico. Trata-se de uma elaboração racional humana para melhor compreender uma determinada área ou um aspecto dela. Assim, as regiões podem ser criadas para realizar estudos sobre as características gerais de um território (as regiões brasileiras, por exemplo) ou para entender determinados aspectos do espaço (as regiões geoeconômicas do Brasil para entender a economia brasileira). Para tanto, Ribeiro e Gonçalves (2001) afirmam: “A região teria, com isso, em termos gerais, a sua configuração determinada pelos processos e relações sociais de produção, perpetuados ao longo da história, assumindo

assim estas partes características do movimento geral das formas de produção e reprodução da sociedade, ou seja, da totalidade social reproduzida espacialmente” (RIBEIRO; GONÇALVES, 2001, p. 91).

Lugar é o espaço das vivências, do cotidiano, onde o homem inscreve os seus significados de vida. O lugar tem uma identidade própria e com ele se estabelecem vínculos afetivos, identitários e de pertencimento. Trata-se de uma análise que pode ser feita em diferentes escalas, local, regional, nacional e global. O lugar não se explica por si mesmo, porque contém relações culturais, econômicas, políticas, sociais e ideológicas que promovem as mudanças e permitem as permanências.

Rede diz respeito a toda infra-estrutura, permitindo o transporte de matéria, de energia ou de informação, e que se inscreve sobre um território que se caracteriza pela topologia dos seus pontos de acesso ou pontos terminais, seus arcos de transmissão, seus nós de bifurcação ou de comunicação.

Escalas estão relacionadas com a origem dos eventos que podem ser locais, regionais, estaduais, nacionais ou mundiais, pois, conforme afirma Santos (2006),

“Se considerarmos o mundo como um conjunto de possibilidades, o evento é um veículo de uma ou algumas dessas possibilidades existentes no mundo. Mas o evento pode ser o vetor das possibilidades existentes numa formação social, isto é, num país, numa região, ou num lugar, considerados esse país, essa região, esse lugar como um conjunto circunscrito e mais limitado que o mundo”. (SANTOS, 2006, p. 144).

A escala, portanto, precisa ser entendida no tempo e no espaço, considerando tanto os elementos naturais quanto os eventos históricos, conjugados na relação homem, trabalho e produção.

É preciso pensar o espaço de modo que ofereça condições essenciais para a melhoria da qualidade do ambiente e da vida, ou seja, um espaço sustentável, que esteja associado ao desenvolvimento econômico das atividades humanas e que concilie as questões sociais e ambientais, garantindo a continuidade da vida. Ademais, deve-se observar para que a sustentabilidade atenda às necessidades do hoje, sem comprometer as necessidades das gerações futuras nos aspectos econômicos, políticos, sociais, tecnológicos e internacionais, entendendo-se como sujeito histórico e agente de transformações, o que implica criar uma **situação de pertencimento**, isto é, criar atividades e ações que façam com que o aluno se sinta parte de um determinado espaço (que pode ser o espaço da sala de aula). É importante, nesse sentido, fazer com que ele veja na sala de aula o **seu** espaço, o seu lugar, um espaço em que organiza móveis, flores, mesas e até mesmo a organização de espaços ocupados pelos colegas, nos quais ele pode interferir e mudar, interagindo com colegas e professores. Essa dimensão deve ser **gradativamente** ampliada para os outros espaços que são objeto de estudo como a escola, a comunidade, a cidade, o município. Contudo, deve-se iniciar pelo espaço próximo, ao qual, pelas vivências oportunizadas, o aluno sente-se **pertencido**. Essa **situação de pertencimento** ao lugar pode alcançar muitas e variadas dimensões, passando pelo pertencimento de classe até chegar à dimensão planetária. O conhecimento geográfico nesse nível pode oportunizar novas formas de pensar e interagir. Entretanto, a interação mediada pelo professor é um processo que **somente** se concretiza quando conhecimento/reflexão e ação caminham juntos; por isso, o espaço vivenciado é importante. De acordo com Kozel e Filizola (1996), “Primeiro a criança toma contato com o espaço de ação, que é o espaço vivido, experimentado. A partir desse espaço próximo e concreto, vai construindo a noção de espaço percebido e concebido, mais abstratos, que não são vivenciados diretamente” (KOZEL; FILIZOLA, 1996, p. 26), ou seja, as **noções topográficas, projetivas e euclidianas**.

Ao integrar as categorias analíticas externas e internas, bem como os recortes espaciais do estudo do espaço, contribui-se para o desvendamento da realidade pelo aluno, assegurando um caráter mais geográfico, pois esses conceitos são estruturantes do ensino da Geografia como o são também os de natureza, trabalho e sociedade, os quais devem ser construídos associados a situações da realidade e das vivências humanas (conteúdos), de forma gradativa e processual. Cada um desses conceitos tem forma, função, estrutura e processos

específicos, isto é, **estão historicamente situados no tempo e no espaço** – têm a sua própria História – e estão sempre inseridos em uma totalidade maior.

Salientamos, outrossim, que a integração entre as disciplinas ocorre por meio do método, na medida que buscarmos a totalidade – a qual não significa conhecer todos os fatos, mas compreender as relações entre eles e o homem, o que se dá na articulação entre as partes e dessas com o todo.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular é um documento elaboração democraticamente, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local de cada escola sejam contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

No Componente Curricular de Geografia é possível desenvolver os conteúdos específicos através da metodologia das sequências didáticas, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pelo terra e produção. No componente curricular de Geografia é possível verificar a relação dos conhecimentos científicos com a realidade dos sujeitos do campo, diagnosticando práticas e métodos que as fundamentam e assim propor métodos que contribuam para o desenvolvimento de práticas que possibilitam reflexões dos estudantes sobre a relação homem-natureza a partir dos próprios elementos cotidianos, os objetos de conhecimento que apresentam como foco principal a importância de se conhecer os espaços de vivência, a ludicidade – estabelecendo e desenvolvendo as relações espaciais (topológicas, projetivas e euclidianas) bem como a necessidade de aulas de campo para a compreensão dos espaços.

Através da abordagem qualitativa buscou-se compreender os fundamentos que orientam o ensino dos conteúdos, assim o levantamento bibliográfico permitiu verificar as concepções de ensino aprendizagem desenvolvidos na educação do campo a fim de elaborar uma compreensão sobre os pressupostos teóricos que o embasam, Por fim, na unidade temática que envolve a Natureza, ambientes e qualidade de vida, objetiva-se a unidade da Geografia, articulando Geografia física e Geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais e suas relações com os aspectos humanos. Reforçamos que o estudo da Geografia é relacionado à construção de uma educação humana e integral, auxiliando os estudantes na definição de seus caminhos em busca de uma sociedade mais igualitária, justa e solidária, a partir da possibilidade de realizar (re) leituras de mundo, compreendendo seus espaços e as contradições socioespaciais, especialmente, entendendo sua importância enquanto sujeitos na construção dos arranjos espaciais e no desenvolvimento de uma práxis espacial.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA

Entender a produção dos espaços como processos sociais mediados pelo trabalho humano, por isso, ser capaz de posicionar-se frente às desigualdades sociais por meio da leitura dos espaços produzidos e reconhecer-se como agente das transformações desses espaços, buscando novas formas de interagir com o meio e com o outro, para garantir a emancipação humana e a sustentabilidade planetária, os estudantes deverão desenvolver a capacidade de aprender por meio do pleno domínio da leitura, da escrita, do cálculo, da compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das tecnologias, das artes, dos valores em que se fundamenta a sociedade e resolver problemas, tornando-se, assim, autônomos e protagonistas de sua aprendizagem.

Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

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.

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.

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.

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.

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.

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.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: GEOGRAFIA

UNIDADE TEMÁTICA: O SUJEITO E O SEU LUGAR NO MUNDO			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Situações de convívio em diferentes lugares.	PR.EF01GE04.a Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.), reconhecendo a importância das práticas e atitudes cooperativas e responsáveis com o meio em que vive.	Regras de convívio e sua importância em diferentes espaços;	X					X		
O modo de vida das crianças em diferentes lugares.	PR.EF01GE01.a Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares, dando enfoque aos atributos e funções dos diferentes locais.	Espaços de moradia e vivência; Ambiente rural e urbano (campo e cidade); Cômodos dos espaços de vivência e moradia e suas utilidades.	X						X	
	PR.EF01GE02.a Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares, utilizando-se de pesquisas no ambiente familiar, na comunidade e no desenvolvimento dos jogos e brincadeiras.	Jogos e Brincadeiras de diferentes épocas e lugares.	X						X	
Situações de convívio em diferentes lugares.	PR.EF01GE03.a Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques, complexos esportivos) para o lazer e diferentes manifestações sociais, artísticas, culturais e desportivas.	Espaço público de uso coletivo e seus diferentes usos. Regras de convivência no trânsito.	X							X
Convivência e interações entre pessoas na comunidade.	PR.EF02GE01.a Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo os grupos migratórios que contribuíram para essa organização.	O bairro: formação migratória e organização dentro do município.		X					X	

	PR.EF02GE02.s Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.	Costumes, tradições e diversidade da população do bairro.		X					X	
Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação.	PR.EF02GE03.a Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, reconhecendo como esses meios interferem nesses processos, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.	Meios de Comunicação; Meios de Transporte; Uso responsável dos meios de comunicação e transporte; Regras de trânsito.		X						X
A cidade e o campo: aproximações e diferenças.	PR.EF03GE01.a Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.	Município: limites, diversidade social e cultural no campo e na cidade; O trânsito no município.			X			X		
	PR.EF03GE02.a Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens, reconhecendo a importância que os diferentes grupos têm para a formação sócio-cultural econômica da região.	Contribuição cultural dos diferentes grupos sociais nos lugares de vivência (BairroMunicípio-Região).			X			X		
	PR.EF03GE03.a Reconhecer os diferentes modos de vida (hábitos alimentares, moradias, aspectos culturais, tradições e costumes) de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.	Povos e comunidades tradicionais que vivem no Brasil e seus modos de vida.			X			X		
Território e diversidade cultural.	PR.EF04GE01.s 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-	Características de diferentes culturas, suas influências e contribuição na formação da cultura local, regional e brasileira. (indígenas, afrobrasileiras, de				X		X		

	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.	outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.);									
Processos migratórios no Brasil e no Paraná.	PR.EF04GE02.c Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, levantando as origens dos principais grupos da formação populacional do Brasil, relacionados aos fluxos migratórios, dando ênfase à formação do Paraná.	Fluxos migratórios e a formação populacional e cultural do Brasil, dando ênfase à formação do Paraná.				X		X			
Instâncias do poder público e canais de participação social.	(PR.EF04GE03.s 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.	Poder executivo, legislativo e judiciário; Órgãos do poder público municipal; Canais de participação social no município; Trânsito seguro, direito e dever de todos.				X					X
Dinâmica populacional	PR.EF05GE01.s Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.	Urbanização e crescimento populacional do Paraná. Dinâmicas populacionais paranaenses no contexto do Brasil e da América do Sul.					X	X			
A divisão política administrativa do Brasil.	PR.EF05GE.n Identificar as unidades político administrativas da Federação Brasileira (Estados), para compreender a formação das cinco regiões da Federação.	Unidades Político administrativas da Federação Brasileira (Estados); Regiões do Brasil: (população, clima, vegetação, relevo e hidrografia); O Brasil no mundo;					X	X			
Diferenças étnico raciais e étnico culturais e desigualdades sociais.	PR.EF05GE02.a Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios, observando as condições de saúde, educação, produção e acesso a bens e serviços, entre as	Diferenças étnico raciais, étnico culturais e as desigualdades sociais.					X	X			

diferentes comunidades.										
-------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

UNIDADE TEMÁTICA: FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Pontos de referência	PR.EF01GE08.a Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas, jogos e brincadeiras.	Mapas mentais e diferentes formas de representação espacial.	X					X		
	PR.EF01GE09.a Elaborar e utilizar mapas simples, desenhos e trajetos 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.	Mapas simples; Trajeto; Referenciais de lateralidade, localização em sala de aula, orientação e distância.	X					X		
Localização, orientação e representação espacial.	PR.EF02GE08.a Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem (elementos naturais e culturais) dos lugares de vivência.	Formas de representação espacial dos espaços de vivência (desenhos, mapas mentais, maquetes); Elementos naturais e culturais da paisagem dos lugares de vivência.		X				X		
	PR.EF02GE09.a Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua), comparando as diferentes visões e representações de um mesmo objeto.	Projeção horizontal, vertical e oblíqua na observação e representação de um lugar de vivência ou objeto.		X				X		
	PR.EF02GE10.s Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo,	Percepção espacial: pontos de referência, localização, organização e representação		X				X		

	dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.	espacial.								
	PR.EF02GE.n Localizar a escola, bem como saber seu endereço, pontos de referência próximos, a fim de o estudante conhecer o espaço onde está localizado.	Compreensão da localização de sua escola, seu endereço e pontos de referência.		X				X		
Representações cartográficas.	PR.EF03GE07.a Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas, compreendendo a importância dos símbolos para a leitura cartográfica.	Leitura cartográfica (legendas, símbolos e noção de escala).			X			X	X	X
	PR.EF03GE06.a Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica, destacando a passagem da realidade concreta do espaço em que se vive, para a representação sob a forma de mapas e outros recursos cartográficos, tais como: maquetes, croquis, plantas, fotografias aéreas, entre outros.	Formas de representação cartográfica: imagens bidimensionais e tridimensionais do município; Pontos Cardeais.			X				X	
Elementos constitutivos dos mapas.	PR.EF04GE10.a Comparar tipos variados de mapas, dentre eles: econômicos, políticos, demográfico, históricos e físicos, bem como os elementos que compõem o mapa, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.	Elementos de um mapa; Tipos de mapas; Leitura e análise de mapas temáticos.				X		X	X	X
Sistema de orientação	PR.EF04GE09.s Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.	Pontos cardeais e colaterais; Orientação espacial: localização de elementos vizinhos ao município e ao estado e compreensão destes locais				X		X		

		inseridos no país e no mundo.									
Mapas e imagens de satélite.	PR.EF05GE08.a Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes, destacando semelhanças e diferenças em relação a ritmos das mudanças.	Observação das transformações das paisagens urbanas a partir de sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes; Coordenadas Geográficas, (linhas imaginárias: paralelos, meridianos, trópicos, linha do equador); Continentes e suas principais características; Os oceanos.					X			X	
Representação das cidades e do espaço urbano.	PR.EF05GE09.a Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas, como mapas, croquis, plantas, imagens de satélites, fotografias aéreas, desenvolvendo noções e conceitos básicos de cartografia, para a identificação de dados naturais e socioeconômicos.	Conexões hierárquicas entre as cidades; Conceitos básicos de cartografia, aplicação e uso de mapas temáticos e representações gráficas, como mapas, croquis, plantas, imagens de satélites, fotografias aéreas.					X			X	

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO DO TRABALHO			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia.	PR.EF01GE06.s Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	Diferentes formas de moradias e os tipos de materiais utilizados para sua construção; Materiais utilizados para produção de mobiliários, brinquedos e objetos de uso cotidiano.	X						X	

Diferentes tipos de moradia e objetos construídos pelo homem.	PR.EF01GE07.a Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade e seu grupo familiar, compreendendo a importância do trabalho para o homem e a sociedade.	O trabalho e as profissões.	X							X
	PR.EF01GE.n Observar e identificar o papel do trabalho na organização do espaço escolar, relatando as atividades de trabalho existentes na escola (limpeza, segurança, ensino, gestão).	O trabalho na escola.	X							X
Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	(PR.EF02GE06.a Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.), identificando as atividades cotidianas, realizadas em cada um desses períodos.	Atividades cotidianas do dia e da noite.		X					X	
Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	PR.EF02GE07.a Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais), de diferentes lugares, identificando as origens de produtos do cotidiano e os impactos ambientais oriundos dessas produções e extrações.	Atividades extrativas que dão origem a produtos do nosso cotidiano; Problemas ambientais causados pela produção industrial e extração.		X						X
Matéria-prima e indústria.	PR.EF03GE05.a Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares (campo e cidade), a fim de reconhecer a importância dessas atividades para a indústria.	Produtos cultivados e extraídos da natureza; Matéria-prima e indústria; Relação campo e cidade no trabalho e na indústria.			X				X	
Trabalho no campo e na cidade.	PR.EF04GE07.a Comparar as características do trabalho no campo e na cidade, considerando as diferenças, semelhanças e interdependência entre eles.	O trabalho no campo e na cidade.				X			X	

Produção, circulação e consumo.	PR.EF04GE08.a Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos, reconhecendo os passos para essa transformação (o papel das fábricas, indústrias, a produção em geral).	Produção, circulação e consumo de produtos.				X			X	
Trabalho e inovação tecnológica.	PR.EF05GE05.a Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços, fazendo uma relação entre o antes e o depois do desenvolvimento das tecnologias e a sua importância nos diferentes setores da economia.	Transformações e desenvolvimento tecnológico no trabalho.					X		X	
	PR.EF05GE06.a Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, assim como o papel das redes de transportes e comunicação para a integração entre cidades e o campo com vários lugares do mundo.	Inovações tecnológicas nos meios de transporte e comunicação; Redes de transportes e comunicação;					X		X	
	PR.EF05GE07.c Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações, dando ênfase ao contexto do Paraná.	Fontes de energia na produção industrial, agrícola e extrativa do Paraná.					X			X

UNIDADE TEMÁTICA: CONEXÕES E ESCALAS						ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º			

Ciclos naturais	PR.EF01GE05.a 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, por meio da observação e compreensão da paisagem nos distintos espaços de vivência (escola, bairro, casa entre outros).	Relação entre os ritmos da natureza e os ambientes de vivência (estações do ano, dia e noite, temperatura e umidade).	X					X		
Experiências da comunidade no tempo e no espaço.	PR.EF02GE04.a Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares, comparando as particularidades, tendo em vista a relação sociedade-natureza.	Mudanças das paisagens de um mesmo lugar em diferentes tempos (bairro – cidade).		X					X	
Mudanças e permanências	PR.EF02GE05.a Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos, identificando os fatores que contribuíram para essas mudanças.	Atividades cotidianas do dia e da noite.		X					X	
Paisagens naturais e antrópicas em transformação.	PR.EF03GE04.a 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, observando os componentes que atuam nos processos de modificação das paisagens.	Paisagem Natural e Antrópica (modificada); Componentes que atuam nos processos de modificação das paisagens.			X				X	
	PR.EF03GE.n Perceber as transformações ocorridas no seu espaço de vivência, a partir das atividades socioeconômicas, observando suas repercussões no ambiente, no modo de vida das pessoas e na forma das construções presentes no	Mudanças e transformações das Paisagens dos lugares de vivência, a partir das atividades socioeconômicas.			X				X	

	espaço.									
Unidades político administrativas do Brasil.	PR.EF04GE05.s Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	Organização hierárquica das Unidades Político-administrativas oficiais nacionais e suas fronteiras, (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região);				X		X		
Territórios étnico culturais	PR.EF04GE06.c Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Paraná e Brasil, tais como terras indígenas, faxinalenses, caiçaras, povos das ilhas paranaenses e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios, compreendendo os processos geográficos, históricos e culturais destas formações.	Territórios étnicoculturais no Paraná e no Brasil (terras indígenas, faxinalenses, caiçaras, povos das ilhas paranaenses e de comunidades remanescentes de quilombos).				X			X	
Relação campo e cidade.	PR.EF04GE04.a Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas, identificando as características da produção e fluxos de matérias- primas e produtos.	Interdependência entre o campo e a cidade (considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas); Matéria-prima e produtos;				X			X	
Território, redes e urbanização.	PR.EF05GE03.a Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento, a partir de atividades realizadas por essas formações urbanas, como as políticas administrativas, turísticas, portuárias, industriais, etc	Funções urbanas das cidades; Expansão urbana					X		X	

	PR.EF05GE04.a Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana, compreendendo a interdependência que existe entre diferentes cidades (próximas ou distantes) e a distribuição da oferta de bens e serviços.	Redes urbanas: seu papel entre as cidades e nas interações urbanas entre campo e cidade.					X		X	
--	---	--	--	--	--	--	---	--	---	--

UNIDADE TEMÁTICA: NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Condições de vida nos lugares de vivência.	PR.EF01GE10.a Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.), e as mudanças que estes acarretam no estilo de vida das pessoas e na paisagem.	Comportamento das pessoas e lugares diante das manifestações naturais; Relação climamorado-brincadeiras.	X						X	
	PR.EF01GE11.s Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.	Hábitos alimentares e de vestuário da comunidade ao longo do ano.	X						X	
Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade.	(PR.EF02GE11.a 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 e as ações de conservação e preservação desses recursos no espaço vivenciado pela criança.	Relação cotidiana do homem em seus espaços de vivência com a natureza; Responsabilidade social para preservação e conservação dos recursos naturais.		X						X

Qualidade ambiental dos lugares de vivência.	PR.EF02GE.n Observar a qualidade dos ambientes nos espaços de vivência, avaliando o estado em que se encontram as ruas e calçadas, estado de conservação, manutenção e limpeza na escola e seus arredores, entre outros, apontando possíveis soluções para os problemas identificados	Condições dos espaços de vivência.		X						X
Produção, circulação e consumo.	PR.EF03GE08.s 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.	Produção e consumo; Produção de lixo; Redução, reciclagem e reuso para lixos e resíduos.			X					X
Impactos das atividades humanas.	PR.EF03GE09.s 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.	Uso dos recursos naturais nas atividades cotidianas; Problemas ambientais causados pelo uso dos recursos naturais.			X					X
Elementos constitutivos dos mapas.	PR.EF04GE10.a Comparar tipos variados de mapas, dentre eles: econômicos, políticos, demográfico, históricos e físicos, bem como os elementos que compõem o mapa, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.	Elementos de um mapa; Tipos de mapas; Leitura e análise de mapas temáticos.				X		X	X	X
Sistema de orientação	PR.EF04GE09.s Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e	Pontos cardeais e colaterais; Orientação espacial: localização de elementos vizinhos ao				X		X		

	urbanas.	município e ao estado e compreensão destes locais inseridos no país e no mundo.									
Conservação e degradação da natureza.	PR.EF04GE11.a Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (clima, relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.	Características da paisagem do Paraná e do Brasil: relevo, vegetação, clima e hidrografia, etc; Transformações da paisagem do município, Paraná e Brasil, causadas pela ação do homem.					X				X
	PR.EF04GE.n Estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre as paisagens do município e do Paraná com as paisagens de outros lugares.	Principais paisagens do mundo; Semelhanças e diferenças entre as paisagens do município e Paraná com as paisagens de outros lugares.					X				X

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Considerando a escolha do materialismo histórico dialético como caminho para atingir os objetivos propostos, as metodologias deverão nortear o trabalho com o conhecimento geográfico. Se o objetivo maior é formar um cidadão crítico, capaz de posicionar-se frente às desigualdades sociais por meio da leitura dos espaços geográficos produzidos, tanto o espaço concreto como o abstrato revelam-se igualmente como espaços vividos e são conteúdos pertinentes e significativos nas dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais da contemporaneidade explicitadas na concepção adotada nesta PPC.

Sentimos, ainda, na Geografia, como nas demais disciplinas, a herança do ensino positivista das definições, em que o conceito científico é o produto pronto e acabado a ser passado ao aluno de forma fragmentada, cabendo a ele a tarefa de articular os sistemas e compreender o todo. Também são partes dessa herança desconsiderar o conhecimento do aluno, o erro de não incorporar a contradição e de não considerar o processo da produção do conhecimento científico.

Assim sendo, nos fundamentos do materialismo histórico dialético têm-se por princípio a necessidade da mediação como categoria central da abordagem didática, pois é por meio da mediação que se estabelece entre professor e aluno que se imprime a perspectiva dialética ao conhecimento, que tem como foco o movimento e as relações que se processam na passagem do conhecimento empírico para o saber a ser ensinado, conforme pontuam Almeida, Oliveira e Arnoni (2007).

Nessa metodologia, o ensino e a aprendizagem são relações distintas; o ensino é a relação que o professor estabelece com o conhecimento (mediato), e a aprendizagem refere-se a relação que o aluno estabelece com o conhecimento (imediato). O professor, dominando o conhecimento científico, faz o processo descendente, puxando o aluno para que esse ascenda ao conhecimento científico ou saber cientificamente elaborado (mediato). Então, procurarmos a inversão de raciocínio de “só há ensino quando ocorre a aprendizagem” para “a aprendizagem decorre do ensino”. Nessa compreensão, o professor medeia com seus alunos e garante as condições para que os alunos mediem com ele.

Já temos claro que, em uma aula, a ação de ensinar não constitui a mera transmissão ou declamação do conceito científico da Ciência de referência, no caso a Geografia, e nem a sua simplificação. Para Arnoni et al. (2004), “O ensinar deve estar compromissado com o aprender e, para isso, torna-se necessário realizar a transformação do conceito científico da área de referência, em conteúdo de ensino desta, para que ele se torne ensinável (ensino-professor), compreensível (aprendizagem-aluno) e preservador do conhecimento científico, um bem cultural” (ARNONI et al., 2004, p. 341).

Portanto, a **mediação dialética** é método, uma metodologia e uma lógica. Requer a superação do **imediato** (o saber do cotidiano) pelo **mediato** (o saber cientificamente elaborado). A mediação é o resultado de uma relação de dois elementos opostos (conhecimento ordenado e conhecimento empírico). A MMD está centralizada na problematização de situações pedagógicas organizadas de forma a:

- a) Gerar contradições entre o ponto de partida (saber imediato) e o ponto de chegada desses processos (saber mediato);
- b) Promover a superação do saber imediato no mediato;
- c) Possibilitar a elaboração de sínteses pelos alunos (aprendizagem);
- d) Essa síntese elaborada pelo aluno no ponto de chegada representa o saber aprendido, mais articulado e menos imediato que o do ponto de partida.

A aprendizagem passa por três níveis: **imediat**o – **abstração** – **concreto pensado ou mediato**. O saber **imediat**o – o ponto de partida – refere-se às representações que o aluno traz sobre o conceito científico a ser ensinado. O conhecimento dele, mesmo que precário, não pode ser desconsiderado pelo educador. O saber **mediato** é o saber científico que se pretende ensinar para lhe potencializar a elaboração de novas sínteses. O aluno compreende o processo de produção do conhecimento e o seu significado teórico e prático, sendo capaz de estabelecer relações a partir do entendimento de sua realidade, materializando-a em pensamento por meio de diversas linguagens (verbal, escrita, estética etc.). Assim, adquire autonomia na problematização e na busca de solução dos problemas. O ponto de chegada torna-se imediatamente em um novo ponto de partida para novas aprendizagens.

DESAFIOS CONTEMPORANEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Lei nº9795 de 27 de abril de 1999).

O trabalho com a Natureza tem muito para acrescentar na qualidade de vida e desenvolvimento das crianças, o próprio contato com ela, em pequenos gestos, ensina um modo mais inteiro e harmonioso de crescer, se conhecer e conviver. Os laços mais estreitos com a Natureza nos ensinam que fazemos parte dela, colaboram para construção e ampliação de nossa consciência pessoal, planetária e ecológica.

Nos contextos atuais, a natureza está presente nas falas de educação ambiental de maneira abstrata e muitas vezes não é vivenciada. A atenção e a concentração, capacidades tão indispensáveis para a aprendizagem, podem ser cultivadas no entrosamento com a Natureza, assim como a curiosidade, a flexibilidade, a coragem para lançar-se ao desconhecido e a capacidade para encontrar soluções para problemas. Os professores de Geografia podem abordar o tema Educação Ambiental, em todas as unidades temáticas principalmente na unidade natureza, ambientes e qualidade de vida, sempre onde podem trabalhar de forma prática, disponibilizando para o alunos aulas em que possam sair do abstrato para o concreto visto que esse tem maior compreensão para a criança.

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos.

O trânsito faz parte da vida de qualquer ser humano. É nas ações cotidianas que revelamos o nosso compromisso com a segurança no trânsito e o quanto podemos proteger todos ao nosso redor. Educar para o trânsito é primordial para a sociedade atual que vive um quadro brutal de variadas formas de agressões ao homem em seu cotidiano. A escola necessita acompanhar as mudanças sociais preparando o aluno para saber transitar no espaço público, além de refletir sobre a questão ética.

A educação nas escolas ajuda a formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito. Em geografia podem ser abordados do trânsito envolvendo todas as unidades temáticas.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Entendemos que a Escola deve se preocupar com a inclusão de todos os alunos, independente das condições físicas, sociais, econômicas e culturais que vivenciam ou das dificuldades pedagógicas que apresentam. Neste sentido esta proposta tem como desafio construir coletivamente condições para o atendimento desses alunos, propiciando a oferta de condições diferenciadas dentro do processo educativo que lhes proporcionem acolhimento e aprendizagem efetiva, flexibilização e adaptação curricular. Diante desta realidade, percebemos a necessidade de uma Adaptação ou flexibilização Curricular, para que cada aluno possa atingir um nível maior de aprendizagem.

Cada vez mais, estes discentes encontram-se nas salas de aulas e é importante que o docente esteja preparado para garantir um trabalho adaptado a alunos com estas problemáticas. Em qualquer ciclo do Ensino Básico, a disciplina e o programa de História deve assumir um papel importante na sua adaptação para alunos com necessidades educativas especiais. Com o intuito de poder ensinar História, de forma mais lúdica, de forma a chegar a alunos com dificuldades no seu processo de ensino-aprendizagem. Nas escolas e mais concretamente, em cada grupo disciplinar é importante ter consciência, que nas salas de aula, alunos com dificuldades educativas especiais podem surgir, e o professor tem de ter sensibilidade para atender a estes casos. Deste modo, o docente tem de estar preparado, para na sua prática letiva, haver Flexibilização Curricular.

O docente deve também possuir competências que lhe permita criar adaptações metodológicas, curriculares, didáticas ou físicas entre o aluno e a atividade a desenvolver, mas principalmente deve possuir formação que lhe permita identificar as problemáticas associadas a estes alunos.

Estimular o desenvolvimento dos processos mentais:

- Atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros.
- Fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações.
- Promover a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber.
- Engajar do aluno em um processo particular de descoberta e o desenvolvimento de relacionamento recíproco entre a sua resposta e o desafio apresentado pelo professor.
- Priorizar o desenvolvimento dos processos mentais dos alunos, oportunizando atividades que permitam a descoberta, inventividade e criatividade.
- Exercitar sua atividade cognitiva, de modo que consiga o mesmo, ou uma aproximação do mesmo.

Existe um conjunto de vantagens da inclusão: “permite desenvolver atitudes positivas perante a diversidade, e estas atitudes desenvolvem-se quando os educadores facilitam a interação, a comunicação, o desenvolvimento de amizade entre grupos de pares; facilita a aquisição de ganhos ao nível do desenvolvimento académico e social, através de constantes interações com os seus pares, possibilitando melhores competências académicas, sociais e de comunicação; prepara para a vida na comunidade e preparam para a vida do dia-a-dia.

A escola deve exigir mais aos alunos, “incentivando-os no gosto pela aquisição de conhecimentos, pela construção e desenvolvimento de projetos pessoais, pela participação ativa na dinâmica cultural escolar ou comunitária, numa interação que possibilite a partilha de experiências e saberes, o que poderá constituir-se como um bom ponto de partida para contrariar a desmotivação e o desinteresse por aquilo que se passa na escola.”

Em suma, é importante salientar que a concepção construtivista coloca, assim, o aluno no centro do processo de ensino – aprendizagem, não querendo, desvalorizar o papel do professor, neste processo. Bem pelo contrário, a sua função é imprescindível, orientando e motivando o aluno na sua progressão, analisando, interpretando e certificando a correção dos factos. O professor deixa de ser um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador ou facilitador do processo, utilizando diferentes tipos de estratégias para guiar o aluno em função das suas necessidades. Deste modo, a importância do papel ativo do professor, na construção do seu conhecimento e a forma como este organiza o ensino, que respeite a participação do aluno na aprendizagem, assumirá um papel relevante na transmissão de conhecimentos.

Deste modo, através do envolvimento em diversas atividades que proporcionam a melhor forma dos alunos alcançarem maior sucesso de acordo com as suas dificuldades, o ensino diferenciado melhora a aprendizagem de todos os alunos.

Com o intuito de dotar os alunos de um melhor pensamento histórico, é necessário proporcionar-lhes não apenas habilidades e estratégias que lhes permitam exercer um pensamento crítico e autónomo, mas também teorias ou modelos conceptuais que lhes permitam interpretar esse tipo de situações, de forma mais próxima do conhecimento especializado da área.

No que concerne à lecionação da disciplina de História o aluno, deve existir a adoção de práticas de diferenciação pedagógica inclusiva, porque, atualmente, um dos objetivos fundamentais da educação, é “promover a partilha de saberes e vivências para melhor favorecer o desenvolvimento de princípios e valores, nomeadamente, o respeito e valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos procurando-se que, deste modo, se desenvolvam as competências concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica”.

No ensino da História os professores devem ter em conta o que os alunos são capazes de fazer e devem conhecer a turma o suficiente para ajudar os mesmos da forma mais adequada de acordo com as suas capacidades. É importante que se conduza o aluno a entender o passado, através da análise de documentos, as fontes. Outras metodologias a aplicar no ensino da História, com aluno com dificuldade, é a utilização de jogos, realização de pesquisas, dramatizações ou simulações, potenciando uma espécie de envolvimento afetivo dos alunos com os factos históricos, desenvolvendo igualmente a criatividade e imaginação. Realização de ciclo de palestras acerca dos temas atuais para os

professores e troca de experiência entre os colegas na coordenação coletiva. A oferta de pequenos vídeos aos alunos também é uma boa opção.

Mas como deve ser esse material didático adaptado? Não há uma fórmula exata. O material didático precisa ser atraente e adequado para os níveis da criança com o dificuldade. É importante que o material didático seja objetivo, os enunciados sejam menores e é necessário evitar longos textos que exijam uma interpretação complexa. Alguns outros exemplos:

- Ter menos exercícios por página, pois uma página lotada de informações pode distrair a criança e tirar o foco do objetivo da atividade ou aula;
- Ter mais atividades para ligar, recortar e colar, pintar, circular, marcar X etc;
- Ter temas de interesse da **criança em todas as atividades**. Ela precisa ser estimulada e ter vontade de fazer determinada atividade;
- Os conteúdos precisam ser simples e reduzidos. Por isso, o **material didático** deve focar no que realmente é importante para aluno e que possa ser aplicado no seu cotidiano;
- Evitar questões dúbias e com duplo sentido. As metáforas e figuras de linguagem devem ser excluídas, pois elas podem causar desconforto e desestimular a aprender;
- As imagens e desenhos são aliados nesses casos. O material didático deve ter bastantes recursos visuais.

Outros aspectos fundamentais para a inclusão escolar de crianças.

Além do **material didático adaptado**, as instituições de ensino devem oferecer recursos de apoio e adequar o nível de complexidade das atividades. Além disso, a equipe responsável pela **aprendizagem** do aluno precisa ficar atenta para respeitar o ritmo da aprendizagem da criança e mudar o tempo previsto das atividades para que cada aluno possa alcançar os objetivos propostos.

Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem.

O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites.

Ou seja, antes de começar a planejar sua aula, entenda o seguinte:

Quem é o seu aluno?

Do que ele gosta?

Do que ele não gosta?

O que é importante para ele?

Quais as habilidades que ele possui?

Quais as dificuldades que ele possui?

Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

Outro ponto importante é dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

16. Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.

17. Faça pedidos claros e precisos.

18. Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.

19. Use exemplos **concretos** com frequência, ou seja, diminua a abstração.

20. Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

TRANSIÇÃO

Entre os aspectos marcantes que necessitam de especial atenção na etapa do Ensino Fundamental está a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e dos anos iniciais para os anos finais. O processo de transição pauta-se em um acolhimento afetivo que garanta segurança e pertencimento a nova organização escolar (diversidade de horários e tempo escolar, encaminhamentos metodológicos, número de professores, entre outras), tarefa a ser desenvolvida por toda a equipe, tanto da instituição de origem como da instituição de destino, promovendo assim, um diálogo entre diferentes mantenedoras (municipal, estadual ou privada). As experiências com as linguagens artísticas na Educação Infantil promovem a aprendizagem e desenvolvimento, principalmente, por meio dos sentidos. São aprendizagens que devem ter sequência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando o esforço da não ruptura entre as etapas. Nessa continuidade do processo de transição de aprendizado da etapa anterior, no primeiro ano do Ensino Fundamental, aos estudantes também devem ser oportunizados as experimentações.

Na transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, considerando a amplitude da área de Geografia, o principal objetivo é aprofundar o conhecimento já construído anteriormente, de forma sistematizada e contínua, para que nesse momento da vida escolar, o estudante não sinta uma cisão entre essas etapas. Ao final do processo do Ensino Fundamental, o estudante precisa ter acesso e conhecer os conceitos, Geografia não é apenas ministrar um conjunto de temas e conteúdos, mas é, antes de tudo, ensinar um modo específico de pensar, de perceber a realidade. Trata-se de ensinar um modo de pensar geográfico, um olhar geográfico, um raciocínio geográfico. Assim, o pensamento espacial é uma ferramenta para pensar geograficamente, sendo o mesmo um processo cognitivo necessário para compreender os fenômenos sociais e naturais existentes na sociedade.

Neste documento, os Princípios, Direitos e Orientações, a proposta, para cada ano, é uma organização de conhecimentos de forma que o estudante tenha um percurso contínuo de aprendizagem. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, embora os conteúdos de Arte sejam os mesmos do 1º ao 9º ano, o que altera em cada ano, é o grau de complexidade e a diversidade em Arte: obras de arte, música, dança, teatro e seus produtores, ampliando, assim, o repertório imagético, sonoro, corporal, dentre outros.

Ao oportunizar ao estudante o contato com as manifestações artísticas diversas, de diferentes tempos e locais, possibilitamos uma experiência estética, que é um olhar subjetivo, carregado de significado diante de uma imagem, de um objeto, de uma cena, de uma música, de uma dança, de um filme ou da vida, dele mesmo e do outro. Segundo Duarte Jr. (2012):

A **transição** para a **escola** representa uma etapa essencial no percurso de uma criança. Esse tema propõe dar mais foco às competências e às habilidades que contribuem para a “preparação para a **escola**”, assim como entender o papel dos pais e as melhores práticas para favorecer uma **transição** adequada e o sucesso **escolar**. Outro aspecto importante a ser observado na transição é a continuidade do trabalho pedagógico, pois a criança e/ou adolescente precisa compreender que os conhecimentos adquiridos em etapas anteriores são a base para os novos conhecimentos. Esse processo de continuidade promove o interesse do estudante e sinaliza um ponto de partida para o trabalho do professor.

AVALIAÇÃO

O ensino da Geografia, nesta PPC, orienta-se para a análise crítica e para a compreensão dos processos de produção do espaço, das diferentes formas de organização social que se estabelecem pelo processo de trabalho e pela lógica que estrutura a sociedade, considerando que cada conteúdo apresenta conceitos básicos a serem desenvolvidos. A avaliação deve superar seu caráter autoritário, amarrado quase exclusivamente à classificação, para estar de acordo com os objetivos pretendidos, a qual se dá por meio de um processo de intervenção contínua, diagnóstica e processual, de modo que ofereça ao aluno várias possibilidades de demonstrar seu aprendizado. Assim, a partir da seleção criteriosa de conteúdos/conceitos, o professor deve definir os critérios a serem utilizados para avaliar o conhecimento adquirido pelos alunos no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, entende-se a avaliação como um processo educacional que promove a aprendizagem e que se constitui num processo formador, a qual deve estimular o raciocínio, acionar a reflexão e a criatividade, provocar julgamentos e promover linhas de pensamentos das quais, professor e aluno, gradativamente, possam compor, resolver, criar alternativas e inserir-se crítica e ativamente na realidade estudada.

A definição dos instrumentos avaliativos, bem como os critérios de avaliação, tem especificidades a serem levadas em conta: para avaliar, é fundamental o acompanhamento passo a passo de cada uma das etapas. Já a partir dos registros do RESGATANDO, fazemos avaliação do conhecimento imediato do aluno. No SISTEMATIZANDO, acompanhamos, por meio da mediação, a construção dos conceitos propostos que levam ao conhecimento mediato. No PRODUZINDO, temos a expressão do saber do aluno em sua produção textual e outras linguagens.

Diferentes mecanismos facilitam essa avaliação: a comparação do que o aluno produziu no percurso inicial e final. O texto, como intenção comunicativa, expressa o saber do aluno sobre o conteúdo ensinado? Como precisamos qualificar a produção, o texto individual constitui-se em um instrumento avaliativo fundamental e deverá ser utilizado para avaliar se o aluno conseguiu superar o senso comum ou o saber imediato e chegar ao conhecimento mediato. De posse desses dados, é possível identificar o que interferiu na prática educativa para replanejá-la.

Enfim, a avaliação precisa contemplar o entendimento que os alunos tiveram sobre os conceitos básicos que eles deveriam se apropriar no término dessas atividades. Vale lembrar que é a mudança (ou não) do olhar do professor que reflete a qualidade do trabalho do educador. Assim, avaliar o aluno significa, obrigatoriamente, a autoavaliação do professor. É necessário, portanto, que ao elaborar o seu instrumento avaliativo, o professor tenha clareza do que pretende alcançar para que possa avaliar.

Para finalizar, destacamos a necessidade de criar situações que permitam a troca de pontos de vista entre os alunos e os professores. **Sim** ou **não** e **certo** ou **errado** devem ceder lugar a questionamentos relativamente simples, mas que conduzam a criança a uma explicação de seu raciocínio, a uma apresentação de seus argumentos e os erros são tratados como oportunidades de aprender a argumentar. “Por que você pensa assim” ou “como você chegou a esse resultado” são perguntas que podem ser motivadoras para a aprendizagem e até mesmo para a autocompreensão, auxiliando na formação de princípios e servindo para a retomada das explicações dos conceitos em estudo.

REFERENCIAS

- www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020
basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020
portal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020
ALMEIDA; OLIVEIRA e ARNONI. **Mediação dialética na educação escolar**: Teoria e prática. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- ARNONI, M. E. B. **Trabalho educativo e mediação dialética**: fundamento teórico-filosófico e sua implicação metodológica para a prática. In: **Seminário Internacional de Educação** - Teorias e políticas. 2003, UNINOVE, São Paulo, SP. CD-ROM - ISBN: 85-89852-03-2.
- CARLOS, A. F. A. **A geografia Brasileira hoje**: algumas reflexões. **Mudanças globais**. São Paulo: AGB, v.1, n. 18, 2002.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16. Ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- FILIZOLA, Roberto. **Didática da geografia**: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009.
- KOZEL, S.; FILIZOLA, R. **Didática da geografia** – Memória da Terra: O espaço vivido. São Paulo: FTD, 1996.
- LENCIONI, Sandra. **Região e geografia**. São Paulo: EDUSP, 2003.
- MOREIRA, R. **O que é geografia**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- PERREIRA, Diamantino. **Paisagens, lugares e espaços**: a Geografia no ensino básico. Boletim Paulista de Geografia. São Paulo, n. 79, p.9-21, 2003.
- RIBEIRO, Julio César, GONÇALVES, Marcelino de Andrade. **Região**: uma busca conceitual pelo viés da contextualização histórico espacial da sociedade. Terra Livre, São Paulo, nº. 17, 2º. Semestre/2001.
- _____. **Metamorfose do espaço habitado**. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1996.
- _____. **A natureza do espaço**: técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1997.
- _____. **A natureza do espaço**: técnica e tempo. Razão e emoção. 4 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- _____. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6.ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SANTOS, Milton. [1978] 2008. “**A divisão social do trabalho como uma nova pista para o estudo da organização espacial e da urbanização nos países subdesenvolvidos**”. Em Da totalidade ao lugar, 55-75. São Paulo: Edusp, 2008.
- Ensino fundamental de nove anos: **orientações pedagógicas para os anos iniciais** / autores: Angela Mari Gusso ... [et al.] / organizadores: Arleandra Cristina Talin do Amaral, Roseli Correia de Barros Casagrande, Viviane Chulek. -Curitiba, PR :Secretaria de Estado da Educação 2010. 176 p. ; 30 cm.
- <https://sites.google.com/view/sbgdicionariodefilosofia/idealismo>> último acesso em 16 de janeiro de 2019, as 22h00min.
- <http://www.alunosonline.com.br/filosofia/existencialismo.html>> acesso em 16/01/2019, às 22h00
- <http://www.significados.com.br/paradigma>> acesso em 17/01/2019 às 9h30

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE HISTÓRIA

A história como disciplina escolar surgiu na França, no século XIX, juntamente com a constituição das nações modernas e os movimentos de laicização da sociedade, com o objetivo de mostrar a genealogia da nação, do estado de mudança daquilo que é subvertido ou transformado em relação ao que permanece estável (NADAI, 1993). Buscava-se também destacar o caráter nacionalista de forma a contribuir para a sedimentação do poder estabelecido. No entanto, quando o conhecimento promove reflexões, também pode levar a contestação, por isso, a necessidade de, em diferentes momentos, o ensino de história ser “vigiado” pela classe que detém o poder.

No Brasil, podemos dizer que a constituição da história como disciplina escolar ocorreu de forma semelhante, na medida em que a sua implantação no século XIX, após a Independência do Brasil e a estruturação do Colégio Pedro II, baseou-se no modelo francês. Assim, a história inicialmente estudada no país foi a história da Europa Ocidental e a história do Brasil era apenas um apêndice dessa, consistindo em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas. Ao mesmo tempo, procurava-se criar uma ideia de nação a partir da colaboração de europeus, africanos e nativos, mas não se explicitava a dominação social interna e a sujeição do país à metrópole.

Nesse momento, há o fortalecimento da crítica contra a história factual, heroica, mecanicista, linear e etapista, propondo, em vez disso, uma História na qual o homem fosse o protagonista. Segundo Fonseca (1994), a crítica a essa concepção tradicional de história fundamenta-se na teoria marxista de história, pelo fato de que os homens, as suas ideias, as suas representações e valores serem condicionados pelo modo de produção de sua vida material e por um determinado desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, os homens fazem história não de acordo com sua vontade, mas conforme as suas condições materiais.

Não se descarta totalmente, dessa forma, as datas; o que há é um enfoque diferente com relação a elas, ressaltando o papel da ação coletiva, a compreensão dos objetivos desses movimentos, as relações entre os fatos e a atualidade, fazendo, portanto, reflexões acerca delas e não apenas as comemorando, o que permite um maior entendimento das contradições da constituição histórica do capitalismo. Procura-se, portanto, dar voz aos excluídos, introduzindo no centro das reflexões as ações e os sujeitos que até então eram excluídos da história ensinada,

por meio do enfrentamento dessa problemática. Segundo Silva (1994), “Aquilo que a história oficial pós-1964 e particularmente pós-69 procurava silenciar era toda e qualquer concepção socialmente crítica de história, especialmente, como a marxista [...] é ilusão sempre nutrida pelos vencedores ou dominadores aquela de pensar que conseguirão apropriar-se por inteiro da memória dos vencidos ou silenciá-la totalmente [...]” (SILVA apud FONSECA, 1994, p. 115).

Articulado a esse processo “ganha” força a teoria materialista, que busca compreender as relações sociais em sua totalidade contraditória. Para se ensinar história, nesse modo de compreensão, é preciso ter conhecimento dessa disciplina, ou melhor, compreendê-la como sendo materialmente construída pelo trabalho do conjunto da humanidade. Caso isso não aconteça, a história ensinada estará fadada a ser apresentada de maneira fragmentada, não estabelecendo relações com o vivido e o passado historicamente construído, recebendo unicamente um valor quantitativo, sem fornecer aos alunos elementos que possam auxiliá-los na compreensão da realidade.

Essa perspectiva se contrapõe à História que oculta as diferenças e as contradições sociais, isso significa, que a História não assume uma postura de neutralidade, mas traz à tona agentes sociais, fatos e aspectos que permitirão desmontar essa história a serviço da dominação que conta a história do seu jeito, selecionando aquilo que deve ser dito e quais fatos e agentes sociais devem ser lembrados e quais devem ser ocultados da memória social.

Assim, ao se estudar a transformação de uma sociedade, é fundamental procurar resgatar as ações das diferentes classes sociais que atuaram nela, pois, quando uma sociedade é pensada em sua totalidade, é possível explicar porque seu processo permitiu que uma possibilidade fosse concretizada e não outra, destruindo a ideia de determinismo.

A partir da década de 1990, passou a ter forte influência no ensino de história a chamada Nova História, com a introdução de novos temas como: cotidiano, família, sexualidade, gênero, memória, mentalidade, dentre outros. Isso fez, inclusive, com que a perspectiva materialista histórica e dialética perdesse espaço ou até mesmo deixasse de aparecer em currículos e livros didáticos. De acordo com Mathias (2011), “a despeito dessa nova roupagem do ensino de história que o contexto em voga na década de 1990 e alvorecer da seguinte refletia a implementação, no Brasil, das ideias neoliberais” (MATHIAS, 2011, p. 47).

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), apresentados à sociedade em 1997, buscava-se introduzir nos currículos de

história narrativas de um cotidiano despolitizado, desvinculado da consciência histórica e fragmentado, dispensando atenção demasiada à história imediata e ao tempo presente, em que tudo é história. No entanto, Fonseca (2003) nos chama atenção para o fato de que “[...] a ideia de que se deve aceitar tudo, estudar tudo, valorizar tudo, sugerindo o velho chavão ‘tudo é história’, ou mesmo uma volta do presentismo em nome do respeito, da valorização dos interesses e da vivência dos alunos, pode conduzir à diluição do objeto da disciplina. Em decorrência há uma restrição do acesso ao conhecimento histórico” (FONSECA, 2003, p. 35).

Em 1996, com a aprovação da LDBEN, Lei nº 9.394/1996, a História, a exemplo da Geografia, torna-se novamente uma disciplina autônoma. No ano de 2003, a LDBEN foi alterada por meio da Lei nº 10.639/2003, a qual estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Em 2004, foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e, em 2008, a Lei nº 11.645/2008 modificou a Lei nº 10.639/2003, acrescentando a obrigatoriedade do ensino de história e da cultura dos povos indígenas do Brasil, passando o Art. 26-A a ter a seguinte redação:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Em 2017, com a aprovação da BNCC (BRASIL, 2017) e do Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (PARANÁ, 2018), destaca-se o acesso aos direitos de aprendizagem, almejando a formação ética dos indivíduos, auxiliando na construção do sentido de responsabilidade para coletividades, na valorização dos direitos humanos, no respeito ao ambiente e à própria coletividade, no fortalecimento de valores sociais, como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados ao bem comum, e na preocupação com as desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais, retomando em muitos aspectos a proposta contida nos PCNs e se aproximando da chamada Nova História, claramente em uma perspectiva pós-moderna, em que se abandona a análise do todo e se estuda a realidade de forma fragmentada.

Diante desse breve histórico do ensino de História no Brasil, percebemos que a história construída por uma sociedade acerca dela mesma e de seus pares guarda forte relação com a história ensinada em sala de aula, além de expressar os vínculos com os anseios de quem detém o poder de controlar a história ensinada, principalmente por meio da definição do que compõe ou não o currículo escolar.

Desse modo, ao discutirmos a concepção da disciplina de História, é necessário esclarecermos o que entendemos por história. Antes, porém, é preciso dizer que uma coisa é a história propriamente dita, outra é a compreensão que temos dela, e outra, ainda, é a disciplina de História. São três dimensões diferentes, mas inter-relacionadas: a primeira diz respeito ao concreto, às relações sociais travadas nas lutas pela sobrevivência, e as outras duas ao plano das ideias e à compreensão de como a história é entendida, assimilada, registrada e transmitida, possibilitando intervenções.

Quando se estuda a história, em geral, aprende-se que ela começa com a criação da escrita, que teria acontecido por volta de quatro a seis mil anos a. C., e que é feita pelos grandes homens e heróis. Entretanto, isso não corresponde à realidade. A História está diretamente relacionada ao ser humano, às mudanças, às transformações; tem a ver com as dimensões de passado, presente e futuro, portanto, com o tempo e com o espaço.

A partir disso surgem alguns questionamentos: antes do aparecimento do ser humano, não ocorreram transformações e mudanças também na natureza? Isso não significa que também podemos falar de uma “história da natureza”? De fato, antes do ser humano, a natureza passou por um longo processo de transformação, decorrente da ação e interação dos elementos e das forças internas que a constituem, mas só

impropriamente podemos denominar isso de “história da natureza”. Partindo-se do pressuposto de que história implica mudanças e transformações, pode-se até falar de história da natureza. Todavia, dissemos que isso só pode ser feito de maneira imprópria uma vez que **a História diz respeito às ações do ser humano no meio, vivenciadas por grupos e classes sociais em diferentes momentos históricos**, pois, com o passar do tempo, o ser humano foi gradativamente obtendo domínio sobre as técnicas que possibilitaram a interferência na natureza, como a fabricação de utensílios para a caça, a pesca, a coleta e a manufatura de materiais. Essas técnicas ainda que simples já demonstravam uma certa independência do ser humano com relação à natureza, no momento em que o homem desenvolve a agricultura e a domesticação dos animais, consegue diminuir ainda mais sua dependência com relação à natureza, deixando de ser nômade e fixando moradias. Dessa maneira, as relações ser humano x natureza mudam, uma vez que homem e natureza não são mais uma coisa só, mas inicia-se uma relação de domínio da natureza pelo homem por meio do trabalho e as mudanças nessa relação vão ocorrendo de acordo com as necessidades humanas, o que só pôde acontecer a partir do momento em que ele foi produzido pela natureza, ou seja, que o homem se tornou homem.

Entendemos que a História, portanto, tem a ver fundamentalmente com o ser humano e com o trabalho. O ser humano diferencia-se dos demais seres vivos pelo fato de ter desenvolvido sua capacidade ideativa e reflexiva, pela capacidade de agir intencionalmente sobre o mundo e de poder antecipar mentalmente os resultados de sua produção. Diferente dos demais seres vivos, o ser humano sobrevive por meio do trabalho. E, ao trabalhar, os homens não apenas produzem bens materiais, mas também desenvolvem seu cérebro, produzem representações, ideias e conhecimentos que possibilitam a produção de instrumentos e a adaptação do mundo para si mesmo, garantindo a sobrevivência.

O trabalho, desse modo, tornou-se a condição essencial para o ser humano, pois não é possível compreendê-lo sem o trabalho, nem esse sem aquele, ambos se pressupõem. Da mesma forma, não dá para entender a sociedade se considerarmos a categoria trabalho em uma dimensão abstrata e a-histórica. Pode-se dizer que, assim como para sobreviver o ser humano precisa satisfazer uma série de necessidades vitais, a produção dos bens necessários para isso não é fruto do trabalho individual; os bens são produzidos socialmente. Além disso, os homens não produzem sempre da mesma forma e as mesmas coisas para satisfazer a sua sobrevivência, ou seja, ao produzi-las, o ser humano estabelece relações com a natureza e com os demais homens, isto é, não são quaisquer tipos de relações ou relações indeterminadas,

mas são relações necessárias e independentes de sua vontade, relações que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais.

Para compreender isso, precisamos nos remeter à forma de organização social, isto é, como os homens se organizam para produzir os bens de que necessitam para sobreviver. E como a sociedade está fundada na propriedade privada dos meios de produção, ela se constitui em uma sociedade de classes. Em decorrência disso, temos os conflitos e os antagonismos sociais, pois a história é a história das lutas de classes, ou seja, a organização da produção e as relações sociais carregam a marca dessa sociedade. E, como os homens, dado o grau de desenvolvimento das forças produtivas atingido em cada momento, organizam-se e produzem de um determinado modo, a história também aparece como expressão das condições e das relações de cada momento.

A dimensão temporal da História diz respeito às mudanças, às transformações. Ao contrário disso, teríamos a perpetuidade e a eternidade. O fato de que as coisas não foram e não serão sempre da mesma forma como as encontramos hoje, remete-nos à noção de passado, de presente, de futuro e de tempo. Contudo, apesar dessa aparente linearidade, a História não se resume a um encadeamento de datas, um agregado de fatos, uma cronologia. De acordo com Siman (2005), embora o tempo histórico utilize-se de medidas temporais para estimar as durações dos fenômenos, identificar seus marcos históricos no *continuum* do tempo se diferencia desse, pois essas medidas trazidas pelos números são apenas índices, pontos de luz, pontas do iceberg, portanto, mais que decorar datas, o aluno precisa estabelecer um diálogo entre passado e presente, ou seja, precisa se deslocar temporalmente para compreender o como e o porquê.

Mais do que isso, a História, revela-se como resultado da relação dos homens entre si e desses com a natureza, em determinadas condições, em cada época, em diferentes sociedades. Por um lado, significa dizer que, sem o ser humano, não existe história, e, por outro, que, se o ser humano produz sua vida socialmente, de diferentes maneiras, de acordo com as condições de cada época, a história também não é feita somente pelos “heróis”, pelos “grandes homens”, ela é feita coletivamente e assume características específicas de acordo com o estágio de desenvolvimento atingido em cada momento, com as relações que se estabelecem, com a intensidade dos conflitos e em decorrência do grau de acirramento dos antagonismos entre as classes.

As diferentes formas de organização social e a ocorrência dos fatos são resultados do acúmulo quantitativo e qualitativo das ações dos

seres humanos, mediados pela natureza, os quais, por sua vez, permitem a existência de uma cronologia, uma sequência de fatos. Não obstante, o que faz com que, dia após dia, as coisas mudem? Que ocorram fatos novos? Que a realidade a nossa volta seja diferente? E que, seja possível se falar de história?

Algumas correntes historiográficas, partindo de pressupostos positivistas e idealistas, como ressaltamos anteriormente, adotam uma série de teorias em suas análises e interpretações da realidade e do mundo; confundem, porém, objetividade com neutralidade e, na maioria das vezes, resumem a historiografia a meras descrições e interpretações factuais, ressaltando “heróis” como se a história fosse feita por alguns indivíduos e como se a história seguisse uma sequência evolutiva e progressiva. Como não consideram a categoria trabalho como elemento central na análise, com toda a abrangência e com todas as consequências que isso implica, também não compreendem que, muitas vezes, acabam perpetuando as relações existentes e reproduzindo os interesses da classe dominante. As ideias gerais e dominantes de uma determinada época, em geral, são expressões dos interesses da classe dominante da época. Em função disso, visam à reprodução de sua condição de classe.

Como vimos, os seres humanos têm necessidades que precisam ser satisfeitas para poder garantir sua sobrevivência. Para isso, precisam transformar o meio. Nessa perspectiva, à medida que, por meio do trabalho, vão estabelecendo relações necessárias com a natureza e com os seres humanos independentes de sua vontade, correspondentes ao modo de produção e ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas, vão alterando o meio ou produzindo bens materiais e espirituais, satisfazendo determinadas necessidades e fazendo história. Como as forças produtivas mudam a cada momento em função da necessidade de dar novas respostas aos também sempre novos desafios, a história também muda, exprimindo o acúmulo quantitativo e qualitativo do desenvolvimento, das relações, dos antagonismos e das lutas. Contudo, como são os seres humanos que fazem a história, e a fazem de maneira diferente em cada momento e em cada sociedade, a sua forma de compreensão mudará concomitantemente.

Comumente, divide-se a história em grandes períodos demarcados por fatos e datas: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, ancorados sobretudo em visão eurocêntrica. Isso, porém, exige uma reflexão mais cuidadosa, pois, se por um lado permite e facilita a localização em função de alguns traços e elementos comuns em cada período, por outro, pode-se cometer o equívoco de pensar que ela caminha linear e progressivamente. Contudo, se tomarmos como referência essa periodização, pode-se afirmar que em cada

um desses grandes momentos históricos, os homens se organizaram para produzir de uma determinada forma sua vida social, marcados por determinadas relações e por um determinado modo de produção predominante.

Dentro dessa perspectiva, o processo mais longo da história da humanidade foi marcado pelas chamadas comunidades primitivas, nas quais não havia classes sociais, nem exploração, nem dominação e, muito menos, a propriedade privada. Tudo era de todos e a divisão do trabalho era elementar e por gênero. Entretanto, com a produção do excedente e a apropriação desse por poucos, tem-se a constituição da propriedade privada e a constituição da sociedade de classes sociais. A partir de então, a relação entre os seres humanos sempre foi a de luta entre as classes, quer seja entre senhores e escravos, senhores e servos ou entre capitalistas e proletários que, como vimos, desde a Antiguidade até os nossos dias, a história tem sido a história da luta de classes. Os fatos, a história e o conhecimento são marcados por essas condições reais.

Para tanto, a opção pelo materialismo histórico dialético como instrumento para compreender, explicar e **contribuir para a transformação da realidade possibilita a história como uma disciplina escolar**: estimular a pesquisa, a reflexão, a busca e a catalogação de fontes primárias, tomando por base a categoria trabalho, as relações e os antagonismos entre as classes; analisar e compreender, criticamente, como ocorreu o processo de ação e de transformação do ser humano e do meio, materializados em determinadas formas específicas, em decorrência do acúmulo de conhecimentos, das experiências humanas, das relações sociais, das condições sócio históricas e do estágio de desenvolvimento das forças produtivas em cada época; possibilitar o acesso aos conhecimentos significativos historicamente acumulados; desmistificar as ideologias e contribuir para que professores e alunos possam se compreender como agentes do processo histórico, capazes de agir e transformar a natureza, o mundo, as relações nas quais estão inseridos e a história.

Portanto, o trabalho com os conteúdos de história, na perspectiva aqui defendida, tendo em vista as relações que os homens estabelecem com a natureza e com outros homens, de acordo com as condições materiais de existência, possibilita aos alunos se compreenderem como sujeitos históricos que podem e devem lutar por melhores condições de vida, fazer uso racional dos recursos naturais, desenvolver relações de cooperação, objetivando a construção de uma sociedade mais justa.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular é um documento elaboração democraticamente, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local de cada escola sejam contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

No Componente Curricular de História é possível desenvolver os conteúdos específicos através da metodologia das sequências didáticas, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pelo terra e produção. No componente curricular de Arte é possível verificar a relação dos conhecimentos científicos, quanto à **análise**, esta propõe a problematização da narrativa histórica. Nesse processo, um importante objetivo da História no Ensino Fundamental é o desenvolvimento da autonomia e do reconhecimento de que os indivíduos agem em conformidade com a época e o lugar em que vivem, favorecendo a preservação e/ou transformação de hábitos e condutas. A percepção da existência de uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico e a formação para a cidadania sempre abordando a realidade dos sujeitos do campo, diagnosticando práticas e métodos que as fundamentam e assim propor métodos que contribuam para o desenvolvimento de práticas que possibilitam reflexões dos estudantes sobre a relação homem-natureza a partir dos próprios elementos cotidianos. Através da abordagem qualitativa buscou-se compreender os fundamentos que orientam o ensino dos conteúdos, assim o levantamento bibliográfico permitiu verificar as concepções de ensino aprendizagem desenvolvidos na educação do campo a fim de elaborar uma compreensão sobre os pressupostos teóricos que o embasam, porém, encaminhamentos da didática da história estabelecem o processo de ensino e aprendizagem com vistas ao desenvolvimento da consciência histórica voltada à vida prática dos estudantes em processo de escolarização.

COMPETENCIAS ESPECIFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Compreender que a realidade e a sociedade não se desenvolvem linearmente; que as relações sociais de produção não são harmônicas e homogêneas, mas que são permeadas por contradições e lutas entre as classes, de acordo com as condições materiais de existência nos diferentes momentos históricos em que estão inseridos.

- Compreender o significado e a abrangência da categoria trabalho, como elemento central no processo de produção do ser humano na organização do espaço, na produção do conhecimento, no estabelecimento das relações sociais e na organização da sociedade;
- Questionar, levantar hipóteses, argumentar e interpretar documentos e contextos históricos, recorrendo a diferentes fontes e linguagens existentes;
- Analisar, refletir e compreender a sociedade situada no espaço e no tempo, estabelecendo relações entre passado e presente;
- Compreender acontecimentos históricos, relações sociais e de poder, como se processam os movimentos da história: transformação/permanência, semelhanças/diferenças e a importância de conhecer o passado para analisar essas questões;
- Articular o ensino com a pesquisa, desde o início do processo educativo, despertando a inquietude, a curiosidade e o questionamento perante as coisas, os fatos e a sociedade, buscando agir no sentido da transformação social;
- Compreender e utilizar as tecnologias digitais de informação e de comunicação de forma crítica e ética.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: HISTÓRI A

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: MEU LUGAR NO MUNDO.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).	PR. EF01HI01.s 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.	Identidade: história de vida, história do nome, características pessoais e familiares.	X					X		
	PR.EF01HI01.d Identificar características pessoais, familiares e elementos da própria história de vida por meio de relatos, fotos, objetos e outros registros, socializando com os demais integrantes do grupo		X					X		
	PR.EF01HI01.d Conhecer e relatar a história de vida e do próprio nome.		X					X		
A escola e a diversidade do grupo social envolvido.	PR.EF01HI04.s Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade) reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem, diferenciando o público do privado.	Sociabilidades no ambiente doméstico, escolar e comunitário.	X							X
	PR.EF01HI04.s Compreender, exemplificar e desenvolver atitudes de colaboração no contexto familiar e escolar de forma ética e respeitosa.		X							X
	PR.EF01HI04.d Conhecer, comparar e entender diferentes formas de trabalho na escola e em outros grupos culturais e sociais.	A escola e a diversidade de grupos envolvidos: relações de trabalho e cooperação.	X							X
	PR.EF01HI04.d Elaborar regras e normas		X							X

	de convívio no ambiente escolar.											
As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.	PR.EF01HI02.s Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.	Narrativas familiares e comunitárias.	X						X			
	PR.EF01HI02.d Identificar problemas em sua realidade, pesquisar e conversar sobre possíveis soluções.		X						X			
	PR.EF02HI04.s Conhecer elementos da própria história de vida.			X					X			
	PR.EF02HI04.d Identificar o nome e sobrenome como elementos da sua identidade.			X					X			
	PR.EF01HI03.s Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	Ações individuais e coletivas no ambiente familiar, escolar e comunitário.	X						X			
	PR.EF01HI03.d Identificar tarefas individuais e coletivas no ambiente familiar.		X						X			
	PR.EF01HI03.a Conhecer e comparar famílias em diferentes temporalidades, espaços, culturas e relações de trabalho, identificando semelhanças e diferenças, mudanças e permanências.	Famílias em diferentes temporalidades, espaços e culturas.	X						X			
	PR.EF01HI04.s Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade) reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem, diferenciando o público do privado.			X					X			
PR.EF01HI04.s Compreender, exemplificar			X					X				

	e desenvolver atitudes de colaboração no contexto familiar e escolar de forma ética e respeitosa.									
	PR.EF01HI04.s Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade) reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem, diferenciando o público do privado.		X					X		
	PR.EF01HI04.s Compreender, exemplificar e desenvolver atitudes de colaboração no contexto familiar e escolar de forma ética e respeitosa.	Sociabilidades no ambiente doméstico, escolar e comunitário.	X					X		

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: EU, MEU GRUPO SOCIAL E MEU TEMPO.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
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.	PR.EF01HI05.s Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	Contexto histórico e cultural do brincar	X						X	
	PR.EF01HI05.a Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências frente às novas tecnologias.		X						X	
A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	PR.EF01HI06.s Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.		X							X

	PR.EF01HI06.d Reconhecer a importância dos sujeitos que compõem a família, identificando relações afetivas e de parentesco no convívio familiar.	Histórico familiar e relações de convívio.	X								X
	PR.EF01HI07.s Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar, respeitando as diferenças.	Políticas Públicas para Mulheres	X								X
A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	PR.EF01HI08.s Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar e/ou da comunidade.	Festas e comemorações na escola, na família e na comunidade. Direitos Humanos	X								X
	PR.EF01HI08.d Identificar a importância das famílias no cotidiano da comunidade escolar.		X								X
	PR.EF01HI08.d Conhecer o contexto cultural e/ou regional das festas e comemorações.		X								X
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.	PR.EF02HI04.d Conhecer a história da escola identificando mudanças e permanências no espaço escolar e a importância dos profissionais que trabalham e/ou trabalharam nele.	Contexto histórico e cultural de atividades realizadas pela criança e sua comunidade. Direitos Humanos .		X							X
	PR. EF02HI05.s Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.			X							X
	PR. EF02HI05.d Respeitar as diferenças existentes nos grupos de convívio.	Diversidade cultural e cidadania no meio social.		X							X
	PR. EF02HI05.d Conhecer etnias e			X							X

	culturas que caracterizam nossa sociedade.									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: AS FORMAS DE REGISTRAR AS EXPERIÊNCIAS DA COMUNIDADE.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.	PR.EF02HI01.s Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.	Espaços de sociabilidade. Políticas Públicas para Mulheres		X				X		
	PR.EF02HI02.a Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades e/ou instituições (família, escola, igreja, entre outras).			X				X		
	PR.EF02HI02.d Participar na construção de regras cotidianas, considerando diferentes grupos e espaços de convívio.	Relações sociais em diferentes grupos e comunidades.		X				X		
	PR.EF02HI03.s Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.			X				X		
	PR.EF02HI03.d Identificar-se enquanto sujeito histórico e agente de transformação.	Participação social		X				X		
O tempo como medida	PR.EF02HI06.s Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).			X					X	
	PR.EF02HI07.s Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes			X					X	

	na comunidade, como relógio e calendário.	Tempo cronológico								
	PR.EF02HI07.d Interpretar o calendário e linhas do tempo para situar-se no tempo cronológico.		X						X	
	PR.EF02HI07.d Comparar brinquedos e brincadeiras regionais e em sociedades e temporalidades distintas apontando semelhanças e diferenças com a comunidade.		X						X	
	PR.EF02HI07.d Estabelecer comparações entre passado e presente.		X						X	
	PR.EF02HI07.d Perceber a passagem do tempo e a evolução de objetos e tecnologias por meio de imagens e narrativas;	Tempo Histórico	X						X	
	PR.EF02HI07.d Identificar mudanças e permanências nas pessoas, nos objetos e lugares ao longo do tempo.		X						X	
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.	PR.EF02HI08.s Compilar histórias do estudante, da família, da escola e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.		X							X
	PR.EF02HI09.s 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.		X							X
	PR.EF02HI09.d Comparar fontes orais, escritas e/ou visuais, de natureza material e/ou imaterial, que retratem diferentes		X							X

	comunidades, formas de trabalhar, produzir, brincar e festejar	Fontes históricas										
	PR.EF02HI09.d Reconhecer a importância da conservação dos bens e espaços públicos e privados.			X								X

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: O TRABALHO E A SUSTENTABILIDADE NA COMUNIDADE.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
A sobrevivência e a relação com a natureza.	PR.EF02HI10.s Identificar diferentes formas de trabalho e lazer existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.	Trabalho, lazer e as relações sociais na comunidade.		X						X
	PR.EF02HI10.d Conhecer os direitos da criança relacionados ao trabalho e ao lazer na infância.			X						X
	PR.EF02HI10.d Comparar meios de transporte, de produção e de comunicação no passado e no presente.			X						
	PR.EF02HI11.s Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.	Formação histórica e populacional da cidade.		X						

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: AS PESSOAS E OS GRUPOS QUE COMPÕEM A CIDADE E O MUNICÍPIO			ANO					TRIMESTRE			
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
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.	PR.EF03HI01.s Identificar os grupos populacionais que formam o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas, etc.	Formação histórica e populacional da cidade. Direitos Humanos			X			X			
	PR.EF03HI01.d Reconhecer-se como sujeito histórico na construção da história de sua comunidade.				X			X			
	PR.EF03HI01.d Conhecer grupos populacionais que ocupavam a região onde o município se formou, identificando os povos indígenas como os primeiros donos da terra.					X			X		
	PR.EF03HI01.d Conhecer, comparar e respeitar as comunidades indígenas do passado e do presente, as formas de trabalho desenvolvidas, seus costumes e relações sociais.					X			X		
	PR.EF03HI01.d Identificar e utilizar marcadores temporais e noções de anterioridade e posterioridade, ordenação, sucessão e simultaneidade.					X			X		
	PR.EF03HI02.d Conhecer a história do município,										

	PR.EF03HI02.s 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. As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	Acontecimentos e marcadores temporais no estudo da cidade.			X			X		
	PR.EF03HI02.d Conhecer a história do município, identificando as transformações que ocorreram nos últimos tempos.	Narrativas históricas sobre a cidade.			X			X		
	PR.EF03HI03.s 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 de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.				X			X		
	PR.EF03HI03.d Conhecer e/ou elaborar narrativas orais, escritas e/ou visuais sobre aspectos do município (população, economia, emancipação política, manifestações sociais e culturais, urbanização, educação, lazer e saúde, entre outros).				X			X		
Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.	PR.EF03HI04.s Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.				X				X	

	PR.EF03HI04.d Entender o conceito de patrimônio relacionando à ideia de pertencimento, valorização e preservação da memória do município.	Memória e patrimônio histórico e cultural da cidade.			X				X	
	PR.EF03HI04.d Conhecer, explorar e sistematizar pontos do município e/ou lugares de memória, coletando dados e cuidando dos mesmos.				X				X	
	PR.EF03HI05.s Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.				X				X	
	PR.EF03HI05.d Conhecer o significado e a origem de festas e/ou comemorações e sua relação com a preservação da memória.				X				X	
	PR.EF03HI06.s Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.				X				X	
	PR.EF03HI06.d Conhecer os símbolos municipais relacionando-os à história do município.				X				X	
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município. A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.	PR.EF03HI07.s Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.	População e diversidade cultural local. Políticas Públicas para Mulheres			X				X	
	PR.EF03HI07.d Conhecer os diferentes grupos que constituíram a população, a cultura e o espaço local.				X				X	

A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.	PR.EF03HI08.s Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando- os com os do passado.	Modo de vida no campo e na cidade em diferentes temporalidades.			X				X	
	PR.EF03HI08.d Compreender que a história é construída coletivamente num processo contínuo de mudanças e permanências, semelhanças e diferenças.				X				X	
	PR.EF03HI08.d Pesquisar acontecimentos da própria história e da história do município que ocorreram na mesma época.				X				X	
	PR.EF03HI08.d Desenvolver noções de anterioridade, ordenação, sucessão e posterioridade ao estudar acontecimentos históricos relacionados ao município.				X				X	
	PR.EF03HI08.d Identificar as narrativas pessoais e dos grupos como formas de reconstruir as memórias e a história local.	Memórias e narrativas de pessoas do campo e da cidade.			X				X	
	PR.EF03HI08.d Relacionar as histórias que as famílias contam com as manifestações folclóricas e tradições.				X				X	
	PR.EF03HI08.d Narrar histórias contadas pelas famílias ou grupos estudados.				X				X	
	PR.EF03HI08.d Identificar e comparar diferentes fontes históricas como elementos da memória de um grupo.				X				X	
PR.EF03HI08.d Identificar e experienciar brincadeiras e brinquedos do seu tempo e de outras temporalidades.				X				X		

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: A NOÇÃO DE ESPAÇO PÚBLICO E PRIVADO.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	PR.EF03HI09.s 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.	A cidade: espaços públicos e privados.			X					X
	PR.EF03HI09.d Comparar espaços de sociabilidade no bairro e/ou município no passado e no presente (ruas, templos religiosos, praças, parques, casas, entre outros).				X				X	
	PR.EF03HI09.d Compreender a importância das áreas de conservação para a população em tempos diferentes.				X				X	
	PR.EF03HI10.a doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção e o respeito às normas de convívio nos mesmos.				X				X	
A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.	PR.EF03HI11.s Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.				X					X
	PR.EF03HI12.s Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.				X				X	
	PR.EF03HI12.d Conhecer profissões, lutas				X				X	

	e conquistas no mundo do trabalho.									
	PR.EF03HI12.d Identificar e comparar os deveres e direitos da criança no presente e no passado. Conhecer e valorizar os espaços de lazer do município.			X						X
	PR.EF03HI12.d Identificar e comparar os deveres e direitos da criança no presente e no passado.			X						X
	PR.EF03HI12.d Conhecer e valorizar os espaços de lazer do município.			X						X
	PR.EF03HI12.d Conhecer os poderes que caracterizam a organização administrativa do município.			X						X
		A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.								

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: TRANSFORMAÇÕES E PERMANÊNCIAS NAS TRAJETÓRIAS DOS GRUPOS HUMANOS.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.	PR.EF04HI01.s 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.					X		X		
	PR.EF04HI01.d Identificar-se como sujeito histórico.				X			X		
	PR.EF04HI02.s Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo,					X		x		

	desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).	A humanidade na História.									
	PR.EF04HI02.d Associar as necessidades humanas ao processo de sedentarização e ao surgimento das primeiras comunidades/sociedades.					X		X			
O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.	PR.EF04HI03.s Identificar as transformações ocorridas na cidade e no campo ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.	Modo de vida no campo e na cidade em diferentes temporalidades.				X			X		

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: AS QUESTÕES HISTÓRICAS RELATIVAS ÀS MIGRAÇÕES			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.	PR.EF04HI09.s Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.	Processos migratórios e os primeiros grupos humanos.				X		X		
Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos.	PR.EF04HI10.a Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, reconhecendo a diversidade étnica e cultural que formou a população paranaense.	Formação da sociedade brasileira/paranaense.				X				X
	PR.EF04HI10.c Compreender como se deu					X				X

	a chegada dos portugueses e africanos às terras brasileiras e à localidade paranaense associando à exploração das terras e recursos.										
	PR.EF04HI10.d Compreender as razões da luta pela posse da terra em diferentes contextos espaciais e temporais.				X						X
Processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil	PR.EF04HI11.s Analisar, na sociedade em que vive a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	Impacto dos movimentos migratórios na sociedade brasileira.				X					X
As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960	PR.EF04HI11.c Pesquisar e conhecer aspectos atuais da sociedade paranaense (população, trabalho, economia, educação, cultura, entre outros).	Impacto dos movimentos migratórios internos no Estado do Paraná.				X					X
	PR.EF04HI11.c Conhecer as principais festas e manifestações artísticas e culturais do Paraná.					x					X

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: CIRCULAÇÃO DE PESSOAS, PRODUTOS E CULTURAS			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.	PR.EF04HI04.s Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.					X		X		
	PR.EF04HI04.d Reconhecer os povos indígenas como primeiros habitantes das					X		X		

	terras brasileiras.								
	PR.EF04HI04.c Reconhecer Kaingang, Guarani e Xetá como povos indígenas paranaenses, comparando a realidade dos mesmos no presente e no passado.	Povos indígenas. Direitos Humanos			X		X		
A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	PR.EF04HI05.a Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções para a população e o meio ambiente.	Modo de vida no campo e na cidade em diferentes temporalidades.			X			X	
	PR.EF04HI05.d Compreender as razões da luta pela posse da terra em diferentes contextos espaciais e temporais.				X			X	
A invenção do comércio e a circulação de produtos.	PR.EF04HI06.s Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	O trabalho e a exploração da mão de obra escrava.			X			X	
	PR.EF04HI06.c Pesquisar sobre a utilização do trabalho escravo no estado do Paraná e a resistência dos escravizados.	Políticas Públicas para Mulheres			X			X	
As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.	PR.EF04HI07.d Identificar as transformações ocorridas nos meios de transporte e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.	Caminhos, transportes e atividades econômicas na formação do Estado do Paraná.			X			X	
	PR.EF04HI07.c Identificar a extração da madeira, a mineração, o tropeirismo e a exploração da erva-mate entre as primeiras atividades econômicas exploradas no Paraná, além do impacto das mesmas para o meio ambiente e para o surgimento das					X			X

	<p>ciudades.</p> <p>PR.EF04HI07.c Relacionar os símbolos oficiais do Paraná à história do Estado.</p>																			
	<p>PR.EF04HI08.s 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.</p>	Comunicação e sociedade.					X													
O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.																				

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: POVOS E CULTURAS: MEU LUGAR NO MUNDO E MEU GRUPO SOCIAL			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.	PR.EF05HI01.s Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	Nomadismo e sedentarismo na formação das primeiras sociedades.					X	X		
	PR.EF05HI01.d Diferenciar os processos de nomadismo e sedentarismo.						X	X		
	PR.EF05HI01.d Entender a migração como deslocamento populacional pelo espaço geográfico, identificando a importância da mobilidade e da fixação para a							X	X	

	sobrevivência do ser humano.									
	PR.EF05HI01.d Reconhecer os povos indígenas como primeiros habitantes do território brasileiro e as relações de trabalho que se estabeleceram com chegada dos portugueses.	Relações de trabalho e cultura no processo de formação da população brasileira.					X	X		
	PR.EF05HI01.c Conhecer o processo de colonização das terras brasileiras, especialmente do território paranaense.						X	X		
	PR.EF05HI01.c Conhecer e valorizar a cultura dos povos indígenas, africanos e europeus que formaram a população brasileira e do Estado do Paraná.						X	X		
As formas de organização	PR.EF05HI02.s Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.	Formação, organização e estrutura do Estado.					X	X		
	PR.EF05HI02.d Relacionar a disputa por terras férteis à garantia de sobrevivência e poder de um grupo sobre outro, originando o governo de um território.						X	X		
	PR.EF05HI02.d Discutir e compreender a necessidade de regras e leis para vivermos em sociedade.									
	PR.EF05HI02.d Entender como se deu a chegada dos portugueses ao Brasil e a organização do sistema de governo durante o período colonial brasileiro.						X	X		
	PR. 1º EF05HI02.d Conhecer as primeiras formas de exploração econômica no território brasileiro: extração do pau-brasil,							X	X	

social e política: a noção de Estado.	cana-de-açúcar, mineração e mão-de-obra escravizada.	Organização política e econômica no Brasil Colônia.								
	PR.EF05HI02.c Analisar a história do Brasil em diferentes períodos, destacando relações de poder, cultura e trabalho a partir de fontes históricas e da articulação entre o contexto local e/ou regional.						X	X		
O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	PR.EF05HI03.a Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos, respeitando as diferenças.	Diversidade cultural dos povos antigos.					X	X		
	PR.EF05HI03.d Compreender que existem pessoas que não participam de manifestações religiosas.						X	X		
	PR.EF05HI03.c Conhecer festas populares no Paraná e/ou no Brasil e contextos de origem.	Diversidade cultural no Paraná.					X	X		
	PR.EF05HI03.c Conhecer povos e comunidades tradicionais do Paraná e suas relações de trabalho.						X	X		
	PR.EF05HI04.s Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.	Cidadania e diversidade: respeito às diferenças, manifestações e direitos sociais. Direitos Humanos					X		X	
	PR.EF05HI04.d Pesquisar e conhecer a importância de revoltas coloniais como Inconfidência Mineira e Conjuração Baiana no processo de independência do Brasil e de libertação da população escravizada.						X		X	
	PR.EF05HI04.d Conhecer direitos sociais conquistados pela luta de muitos cidadãos						X		X	

UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: REGISTROS DA HISTÓRIA: LINGUAGENS E CULTURAS.			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
As tradições orais e a valorização da memória.	PR.EF05HI06.s Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.	Comunicação e registros de memória.					X			X
As tradições orais e a valorização da memória.	PR.EF05HI07.s 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.	Comunicação e registros de memória.					X			X
	PR.EF05HI07.d Reconhecer a influência dos meios de comunicação nos marcos comemorativos da sociedade.						X			X
	PR.EF05HI08.s Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.	Marcação da passagem do tempo em distintas sociedades (calendários e outras formas de marcar o tempo).					X			X
	PR.EF05HI08.d Reconhecer os profissionais que trabalham na escola e papéis que desempenham.						X			X
	PR.EF05HI08.d Conhecer e respeitar o patrimônio e a diversidade cultural, entendendo-os como direito dos povos e sociedades.						X			X
PR.EF05HI09.s Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana						X			X	

	no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.									
Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.	PR.EF05HI10.a Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade, do Brasil e do Paraná, analisando mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo, desenvolvendo ações de valorização e respeito.	Patrimônios históricos e culturais - materiais e imateriais.					X			X
	PR.EF05HI10.d Compreender o significado de tombamento histórico.						X			X

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Tomando por princípio o fato de que é preciso estar vivo para fazer história e de que quem a faz é o próprio homem, em determinadas condições, o conhecimento das ações, das relações e das condições vivenciadas em diferentes sociedades e épocas são essenciais, tanto para conhecer as relações e a realidade social atual quanto para a luta pela transformação da sociedade.

Conforme foi exposto na concepção de História, não podemos confundir a dimensão da história propriamente dita, vivida, realizada e com a da história registrada e transmitida academicamente, pois, como a sociedade não se constitui de forma monolítica e homogênea, mas sim por meio de classes, e como as ideias dominantes são expressões dos interesses e das ideias dos dominantes de cada época, tomar seus interesses particulares e de classes como se fossem expressões do interesse da maioria e a história dessa, no mínimo, provoca sério equívoco e sérias consequências. Por isso, não devemos tomá-la como sendo a expressão da realidade e da história concretizada ao longo do tempo.

Uma das condições necessárias para isso é o conhecimento da História. Por conseguinte, o ponto de partida pode ser as ações, os fatos, as representações imediatas e a realidade aparente. Isso, porém, em princípio, não permite compreender a História porque as ideologias escamoteiam, encobrem, velam e distorcem a realidade, contribuindo para a sua reprodução e perpetuação. Inicialmente, os fatos aparecem

como reais, mas, ao mesmo tempo, são obscuros, caóticos e, portanto, abstratos. Então, é preciso transformar as aparências em algo compreendido, em um concreto pensado, por meio da ciência. No nível do conhecimento, partindo dos objetos reais existentes, é preciso investigar seus determinantes, isto é, faz-se necessário compreender quais os elementos, as relações e as condições que tornaram ou tornam possível essa determinada forma de ver os fatos e/ou a realidade. A partir disso, faz-se o caminho de volta, chegando novamente aos objetos aparentes que são, de fato, o ponto de partida da análise. Entretanto, ao se retornar a eles, não mais os encontraremos como meros objetos, caóticos e abstratos, mas sim, como concreto pensado porque compreendidos em suas múltiplas e ricas determinações.

Para o método que fundamenta a concepção de História, só é possível a compreensão do individual a partir do global, do particular a partir do universal. De acordo com Klein (2010), para ocorrer um ensino na perspectiva de totalidade, é necessário que o professor domine os fundamentos explicativos de cada área, bem como os fundamentos da própria prática pedagógica, para desenvolver um trabalho com vistas a superação da lógica formal e da abordagem fragmentada, etapista de tratamento do conteúdo.

Da mesma forma, Kofler (2010) evidencia a incapacidade de superar a aparência dos processos sociais por meio da superficialidade no tratamento das disciplinas, tendo como base a lógica formal. Para ele, a categoria central do método dialético é a totalidade.

Ao que se refere à História, portanto, implica desenvolver o ensino a partir de seus fundamentos e compreender de que forma esses se relacionam e se articulam com os conteúdos específicos da área. É por meio da categoria da totalidade que se compreende as múltiplas determinações do fenômeno a ser analisado, possibilitando, assim, a compreensão da realidade.

Por conseguinte, para uma apropriação do conhecimento científico, relacionado à prática social em uma perspectiva totalizante, é necessário ter como base do ensino os fundamentos gerais e os fundamentos de cada área do conhecimento, para que, a partir desses, o aluno apreenda a essência do objeto/fenômeno, realize generalizações e, posteriormente, desenvolva a autonomia de estudo.

Segundo Schmidt (1999), um pressuposto basilar para o ensino de história é a “aquisição, construção e utilização dos conceitos históricos pelos alunos” (SCHMIDT, 1999, p. 147). Logo, é fundamental que o ensino possibilite o uso de um conjunto de instrumentos ou conceitos históricos que contribuam para que a realidade se torne inteligível.

Não se trata, contudo, de uma mera apropriação desses conceitos, pois, como afirma Schmidt (1999), “Aprender conceitos não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social” (SCHMIDT, 1999, p. 149). Ainda conforme a autora, a aprendizagem dos conceitos/categorias contribui no processo de identificação do fenômeno e o estabelecimento de sentido, relacionando-o às experiências, às noções e aos conhecimentos que o aluno já tem.

Dessa forma, o conhecimento deixa de ser entendido como pronto e acabado, e a educação deixa de ser compreendida como pura transmissão de dados, de datas, de fatos e de informações cristalizadas, o que pressupõe que professores e alunos se compreendam como integrantes de uma mesma realidade, ainda que em condições diferentes. Além disso, pressupõe a necessidade da pesquisa para reconstruir, no plano do pensamento, a realidade histórica, cuja apropriação é condição necessária para a ação e transformação.

Para se romper com a visão fragmentada da realidade e aproximá-la das representações ideais, das teorias, expressando, assim, a construção de um novo ser humano, superando a alienação, na busca da humanização da sociedade, é importante sempre ter presente que os conteúdos, os objetivos, a metodologia, a avaliação, bem como os pressupostos que compõem uma unidade, não podem ser pensados e considerados de forma isolada. O mesmo ocorre com relação ao conteúdo e à forma, os quais não devem ser pensados como algo separado, pois ambos se pressupõem.

Nesse sentido, por um lado, procuramos articular os conteúdos aos encaminhamentos metodológicos, à avaliação, aos objetivos e aos pressupostos que os embasam e, por outro, procuramos demonstrar que se trata de uma proposta pedagógica na qual, tanto os conteúdos quanto os demais elementos do processo de ensino e de aprendizagem, assim como a forma, devem expressar essa articulação.

Na exposição dos conteúdos, mantivemos a forma de apresentação constante no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), ou seja, na forma de tabela com Unidade Temática, Objetos do Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem. Assim, o primeiro ano tem a sua unidade em torno do aluno, seu contexto familiar e outras instituições sociais da qual participa; o segundo, está voltado para o contexto de convívio do aluno, tanto o 1º quanto o 2º ano têm por objetivo o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”; o terceiro ano trata da história do aluno na relação com o grupo de convívio local, município e região; o quarto ano se ocupa das relações sociais mais amplas, a região Oeste, o estado do Paraná, articuladas às questões nacionais; por fim, o quinto ano “retoma” às questões regionais e estaduais e aborda a inserção do

povo brasileiro no contexto mundial e às civilizações mundiais.

Entendemos ser possível por meio dessa forma de apresentação contribuir para que os conteúdos sejam apresentados/trabalhados estabelecendo relações entre os mesmos e não meramente em uma sequência rígida. Ainda, permite-nos compreender que a VIDA é o principal, o centro, ou seja, é preciso estar vivo para fazer história e é, portanto, por meio do trabalho que produzimos nossa existência; ao produzi-la sob determinadas condições materiais de existência, estabelecemos relações sociais e de poder, ou seja, fazemos história.

Todos os conteúdos ao longo dos cinco anos devem ser compreendidos sempre articulados e tendo presente **a vida, o trabalho, a sociedade e a história**, ainda que em grau de aprofundamento e de complexidade maior, de acordo com o nível de desenvolvimento que cada aluno vai adquirindo. Os conteúdos devem possibilitar a compreensão de como os homens vivem; como produzem e se reproduzem; como, por meio do trabalho, estabelecem relações com a natureza e com os demais homens; como transformam e são transformados nas relações sociais de produção; e como, por meio do trabalho e dessas relações transformam o meio e a si mesmos, estabelecem relações sociais, políticas e econômicas, organizam e reorganizam o espaço e estabelecem limites, fronteiras e lutam pela sobrevivência.

É importante ajudar os alunos a compreenderem que a vida, o trabalho, as relações sociais e a história vão ocorrendo e sendo marcados pelas relações concretas que os homens estabelecem para garantir a sua sobrevivência, em uma determinada época e em uma determinada sociedade, mediada pelo grau de desenvolvimento das forças produtivas e que, em função disso, as relações não são harmônicas, ao contrário, são marcadas por lutas e conflitos.

Conforme vai se avançando de um ano para outro, sempre é importante retomar as discussões e o que foi trabalhado no ano anterior, de tal forma que o aluno perceba a unidade e a sequência dos conteúdos e, ao final do quinto ano, consiga fazer a leitura de mundo como um agente de ação e transformação de si e do mundo.

Ressaltamos, ainda, que o ensino, a linguagem, a pesquisa, os conteúdos e a forma de trabalho devem promover o desenvolvimento dos alunos, articulando-se ao momento histórico e às suas exigências sociais, aos locais de origem dos agentes do processo educativo (perspectiva da educação do campo e educação indígena) e das suas condições de aprendizagem.

Nesse sentido, propomos a seguir algumas possibilidades de trabalhos que podem ser explorados/desenvolvidos com os conteúdos de

história.

Centro de memória/casa da cultura/museu: propõem-se, após o trabalho com os conteúdos, visitas direcionadas a centros de memória, casas de cultura e museus como possibilidade de apresentar os vínculos do presente em sua relação com o passado pela temporalidade. É possível ainda articular os conhecimentos a partir de fontes históricas, tais como: fontes documentais, imagéticas, orais entre outras, visando a resgatar a história, pois, na perspectiva teórica que adotamos, o ponto de partida para o conhecimento da realidade são as relações que os homens estabelecem com a natureza e com outros homens, analisadas de acordo com as condições materiais de existência e, para compreendermos as contradições sociais no presente, precisamos nos deslocar temporalmente ao passado.

Calendário e Linha do Tempo: de acordo com Elias (1998) e Oliveira (2010), é preciso compreender o calendário como um sistema de controle, um objeto social, portanto, construído historicamente. Isso vai muito além de saber sobre dias, meses e anos, pois podemos compreender como o homem foi elaborando esse conhecimento – ciência. Assim, a linha do tempo está para o conhecimento histórico como os algarismos e o alfabeto estão para a Matemática e a Língua Portuguesa, respectivamente. No trabalho com a linha do tempo, o foco é entender como podemos investigar o passado. Para isso, é essencial **identificar fontes (memórias, fotos, filmes, objetos, documentos), selecionar, interpretar, comparar, estabelecer relações, bem como eleger as mais importantes.** Afinal, para além da descrição factual e linear, a História busca explicar tanto as uniformidades e as regularidades das formações sociais quanto as rupturas e as diferenças que se constituem no embate das ações humanas. Os registros ou as evidências da luta dos agentes históricos são o ponto de partida para entendermos os processos históricos.

Desse modo, saber quem foi Pedro Álvares Cabral, Zumbi dos Palmares, o que aconteceu em 07 de setembro de 1822 ou o que comemoramos em 21 de abril não nos exige nos deslocarmos para o passado, pois esses acontecimentos nos são apresentados no presente. O objetivo em sala não se limita a saber essas informações, mas compreendê-las historicamente, deslocando-se temporalmente, como e por que isso aconteceu e como chegou até nós – conhecimento histórico. Por que algumas coisas permanecem? Por que outras se transformam? Por que algumas coisas se transformam mais lentamente e outras mais rapidamente?

Fontes e Documentos históricos: o documento é essencial para a produção do conhecimento histórico, ele é produto de uma

necessidade humana e como tal cumpre uma função social que não se diferencia, como valor, dos demais objetos que o homem produz para sua sobrevivência.

O significado do documento é construído em confronto com a realidade social que lhe dá origem e em conexão com outros documentos; isso permite ampliar o seu sentido e possibilita analisar seu conteúdo; o não isolamento do documento é a garantia de sua legitimidade e existência enquanto material empírico. O documento é objeto na condição de material empírico, e, portanto, representação de um dado real; ou seja, é resultado do trabalho humano. Assim, como argumenta Borges (2003), “As fontes ou documentação não são um espelho fiel da realidade, mas é sempre a representação de parte ou momentos particulares do objeto [estudo] em questão. Uma fonte representa muitas vezes, um testemunho, a fala de um agente, de um sujeito histórico; devem ser sempre analisadas como tal” (BORGES, 2003, p. 61).

É importante ressaltar que toda produção humana pode ser utilizada em sala de aula como fonte de investigação para o ensino de História. Quanto maior a diversidade de fontes propostas, maior a possibilidade de o aluno aprender a analisá-las. O trabalho pode ser realizado com fontes primárias, entendidas como “testemunhas do passado que se caracterizam por ser de primeira mão ou contemporâneas dos fatos históricos a que se referem” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 96), ou secundárias, entendidas como “registros que contêm informações sobre os conteúdos históricos resultantes de uma ou mais elaborações realizadas por diferentes pessoas. Essas fontes nos chegam por pessoas que realizam reconstruções do passado, cujas referências são diferentes testemunhos ou relatos” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 97).

O principal objetivo do trabalho com fontes é levar o aluno a fazer inferências válidas (perguntas pertinentes) ao passado e que possam ter na fonte um início de resposta. O aluno precisa ir além da observação ou da leitura de determinada fonte, estabelecendo um diálogo temporal baseado nas categorias articuladoras. Dois alertas se fazem necessários quanto ao trabalho com fontes: primeiro, relaciona-se ao trabalho com elementos da cultura material, pois é comum em sala de aula focar mais o objeto do que as relações humanas na mediação com esse; segundo, relaciona-se com a produção do conhecimento a partir do processo de investigação do historiador, que é sempre datado, intencional e de acordo com as condições materiais de cada época.

Análise de imagens: Para Gonçalves (201?, n.p.) “O ensino de história com o uso da imagem deve ser feito de forma significativa, o aluno deve ser levado a questionar de forma consciente as possíveis intencionalidades do registro, pois nenhum documento possui

História Regional e Local

O ensino de história regional visa a trabalhar com uma História que não reproduza o processo de colonização do estado, município e/ou região de forma linear, sem contradições, sem conflitos, com um ensino que busca impor a versão dos acontecimentos dos vencedores, e que ainda hoje, na maioria dos municípios, está intrinsecamente ligada à versão do “pioneirismo” da Companhia Colonizadora e de seus “heróis”. Isso ocorre porque a grande maioria das publicações visa a descrever a história de municípios na versão oficial da História (Versão do Pioneiro), reforçando as imagens e os discursos produzidos pelas empresas colonizadoras (ou pelo Estado), contribuindo, dessa forma, para a preservação de determinados estereótipos sobre a formação econômica, social e política do Oeste do Paraná.

Segundo Tomazi (1997), a construção do discurso “pioneiro” está perfeitamente esboçado e delineado. Ao se apropriarem das imagens míticas do “pioneiro” como “fundador” e “desbravador”, tentam transformar o passado de pequenos atos¹⁵ em fatos históricos dotados de significados históricos e capazes de lhes conferirem uma identidade e um lugar na história. Desse modo, o primeiro grupo a conquistar ou a desbravar certa região, geralmente, está vinculado ao princípio da legitimidade. Assim, quais são os elementos que legitimam diversos personagens como “pioneiros” ou em “heróis” do processo da (re)ocupação da região em estudo e *o que é silenciado para que se mantenha este discurso?*

Isso prova que, na maioria dos estudos sobre o processo de colonização, há a predominância do discurso oficial dos “donos” do poder local. Estudos que não apresentam e nem procuram problematizar os conflitos entre as Companhias Colonizadoras, Colonos, Posseiros e

¹⁵ O historiador Ângelo Piori (1999) nos alerta para o risco de se trabalhar com a história local. Primeiro: O risco de trabalhar a história tradicional – positivista – a primeira casa, o primeiro agricultor, a primeira escola, o primeiro prefeito, o primeiro padre e assim por diante, numa sucessão de eventos, heróis, tratados, leis etc. A falta de materiais didáticos produzidos para esse fim, dando-se ênfase às “histórias” produzidas oficialmente, geralmente livros e cartilhas elaboradas por historiadores ou escritores ligados à prefeitura ou a algum órgão da sociedade local.

Grileiros e por não apresentarem essas questões, deparamo-nos com uma realidade pouco animadora ligada à pequena produção disponível sobre a temática, e ainda, a historiografia do oeste ignora, na maior parte das produções, as memórias silenciadas.

A História Regional e local precisam superar a abordagem “oficial” da história, cujo saber possibilite romper com os limites hegemônicos. No entanto, Dosse (2003) alerta para o risco de apenas se inverter a história, deixando-se de lado, mais uma vez, as relações sociais, ou seja, as relações estabelecidas entre as classes sociais, haja vista que

Todos abandonaram os tempos extraordinários em troca da memória do cotidiano das pessoas comuns. Uma topografia estética nova instala-se, conforme se fale de uma aldeia, das mulheres, dos imigrantes, dos marginais... Sobre este campo de investigação novo, a etnologia interna alimenta-se da crise da noção de progresso e desabrocha em um “presente imóvel”. Passamos insensivelmente da grande biografia dos heróis da história, de Luís XI a Napoleão, sem esquecer Carlos V, para as biografias dos heróis obscuros do cotidiano. (DOSSE, 2003, p. 24).

A heroização do povo pode ser consoladora, mas não ajuda a compreender a realidade e transformá-la. Ao contrário, pode ser tão mitificadora quanto à história tradicional, que enaltecia os “grandes homens” das camadas dirigentes.

Afinal, o ensino de História, mesmo que em âmbito local¹⁶ ou regional, deve dar conta das contradições que movem à sociedade, compreendendo a dialética dos mesmos sem sobrepor um interesse em detrimento de outro, deixando de lado interpretações fantasiosas. No

¹⁶ Por exemplo, “o município constitui-se em microcosmo do nacional e mesmo do planetário. A par de acontecimentos de cunho eminentemente local (particular), manifestam-se outros tantos de natureza mais geral (universal). As relações de ordem econômica, política e social que se manifestam no município expressam um ordenamento mais geral. É o universal que se revela no concreto [...] Estudar o município é importante e necessário para o aluno, na medida em que ele está desenvolvendo o processo de conhecimento e de crítica da realidade em que está vivendo. Ali estão o espaço e o tempo delimitados, permitindo que se faça a análise de todos os aspectos da complexidade do lugar” (CALLAI, 1988, p. 9-11).

entanto, não é suficiente estudar o regional ou local por si mesmos, pois o estudo desses deve possibilitar ao aluno entender, mesmo que de forma incipiente, como funciona a sociedade. Isso exige a necessidade de estabelecer relações com contextos maiores, estadual, nacional e até mesmo mundial.

O estudo da história regional ou local, integrante de uma totalidade, favorece/incentiva visitas a museus, a acervos, a entrevistas, a observar figuras que representam a realidade de um determinado momento, rompendo com a ideia de que a história de uma sociedade seja simplesmente uma ordenação cronológica de fatos e datas. É necessário, desse modo, investigar como os homens no decorrer da história produziam e se relacionavam, questionando e problematizando para que o aluno possa compreender que a história da região ou local onde vive não se explica por si só, pois está relacionada ao contexto social, político e econômico. Nessa perspectiva, “Nestes recortes precisamos ter alguns cuidados, pois esta questão de trabalharmos com a parte é um fenômeno do mundo em que vivemos, onde tudo é partido, repartido, separado. Como a nossa vida o mundo não é de partes, mas é um todo que funciona no conjunto; ao fazer os recortes, estamos evitando a compreensão do todo, isolamos as partes e depois vamos juntá-las” (CALLAI, 1988, p. 33).

Nesse sentido, ao trabalhar a história local e/ou regional é fundamental analisar: o que estava acontecendo no Brasil e no mundo nesse momento? Quais políticas nacionais interferiram na história da região e/ou do município onde vivemos? Como o estabelecimento de uma faixa de fronteira influenciou na exploração da região Oeste do Paraná, por exemplo? Portanto, fica evidente que a história local e regional estão articuladas a história de contextos mais amplos.

Diante das orientações apresentadas nesses pressupostos, que pretendem dar relevância às metodologias a serem trabalhadas, cabe-nos identificar quais as melhores maneiras de se trabalhar os conteúdos do componente curricular de história. Este documento incumbe-se de auxiliar na elaboração e desenvolvimento de aulas, ressaltando que esse trabalho deve-se voltar para a maneira como o aluno irá compreender a história. Para Cruz (2003), “Estudar História e Geografia na Educação Infantil e no Ensino Fundamental resulta em uma grande contribuição social. O ensino de História e da Geografia pode dar ao aluno subsídios para que ele compreenda, de forma mais ampla, a realidade na qual está inserido e nela interfira de maneira consciente e propositiva” (CRUZ, 2003, p. 2). Dessa forma, a “escolha” de quais documentos e linguagens serão utilizados deve ser rigorosa, cuidadosa e é de grande importância, de forma que o professor, apoiado na perspectiva teórica adotada, proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa, em que se possa aprender a problematizar a história de maneira crítica e

reflexiva.

Outra questão extremamente importante diz respeito ao trabalho e à articulação com os temas transversais, dentre os quais podemos citar: o trabalho com os Símbolos do estado do Paraná, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Direitos Humanos, pois dada a relevância destes temas os mesmos serão contemplados nas unidades temáticas, objetos do conhecimento e objetivos de aprendizagem.

DESAFIOS CONTEMPORANEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade.

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas.

Em Historia podemos abordar o tema na Unidade Temática Mundo Pessoal no momento em que abordamos o objeto de estudo, cidadania e diversidade cultural. O professor fará abordagem envolvendo os diferentes objetos de estudo, trazendo para a vivencia do aluno, o respeito a diferentes grupos sócias, etnias ou raças.

DIREITOS HUMANOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proposta em 10 de dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas. Para entender a razão da sua existência, é preciso levar em conta o contexto histórico.

Os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos são destinados a todos os seres humanos, sem qualquer tipo de distinção. Ela estabelece, por exemplo, que todos nascemos livres e iguais em dignidade e direitos, assim como temos todos os direito a um julgamento justo e imparcial para qualquer acusação criminal que viermos a receber.

A humanidade ainda luta para colocar em prática todos esses direitos. Logo antes de seu primeiro artigo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos cobra de todos os órgãos da sociedade a “adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional” para assegurar o seu reconhecimento e a sua “observância universal e efetiva”.

Se abordarmos o papel da História nos Direitos Humanos observaremos que dessa forma essa articulação entre igualdade e diferença é uma necessidade e a educação tem um papel importante e relevante a cumprir. Para abordarmos o tema Direitos Humanos os professores de História que debaterão na tema na Unidade Temática; Mundo Pessoal, As pessoas que compõem os grupos sociais e Povos e Culturas onde o objeto de estudo é cidadania e diversidade.

COMBATE A VIOLÊNCIA

A problemática da violência, seja aquela em que a criança/jovem é vítima ou protagonista vem causando grande preocupação no meio escolar. Em geral, violência é conceituada como um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror. Nas escolas, a violência está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também do qualitativo. Como a violência afeta diretamente a parte do cérebro onde processamos nossas emoções devemos abordar esse tema em todas as unidades temáticas desenvolvendo projetos ao longo do ano.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA MULHERES

O reconhecimento dos direitos das mulheres é uma reivindicação que se faz presente, pelo menos desde a década de 1920. No entanto, embora seja uma reivindicação antiga, sua concretização jurídica é bem mais recente. Efetivamente, a legislação reservava à mulher um lugar de subalternidade, primeiro sob o poder do pai e depois, do marido. Apenas recentemente os direitos de cidadania se estenderam à mulher, embora o marco legal da igualdade não seja realidade em todos os países.

Ao se tratar de políticas para mulheres no estado do Paraná, é preciso ter em mente a necessidade de reforçar os direitos das mulheres e as conquistas já alcançadas, tendo em vista a fragilidade das garantias que foram constituídas numa história ainda recente. Nesse contexto o professor irá desenvolver atividades para valorização da mulher, presente em sua vida ao abordar a Unidade Temática as pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município abordando esse como conteúdo atendendo aos objetivos de aprendizagem.

DIREITOS DA CRIANÇA

Crianças e adolescentes são sujeitos de Direitos- Sujeitos de Direitos são pessoas que têm os seus direitos garantidos por lei.

Seus direitos devem ser tratados com prioridade absoluta - Isso quer dizer que os direitos das crianças e dos/ das adolescentes estão em primeiro lugar.

O Estatuto da criança e do adolescente (ECA) é um documento que reúne as leis específicas que asseguram os direitos e deveres de crianças e adolescentes aqui no Brasil.

Para tudo deve ser levada em conta a condição peculiar de crianças e adolescentes serem pessoas em desenvolvimento - A criança e o adolescente têm os mesmos direitos que uma pessoa adulta e, além disso, têm alguns direitos especiais, por estarem em desenvolvimento físico, psicológico, moral e social. Desenvolver atividades que mostrem para a criança os direitos e deveres, sempre de forma lúdica, apresentando situações usando material concreto. Dentro da unidade temática: mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.

ESTATUTO DO IDOSO

O Estatuto do Idoso é uma Lei Federal, de nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, isto é, uma Lei Orgânica do Estado Brasileiro destinada a regulamentar os direitos assegurados

Para esclarecimento amplo, o Estatuto do Idoso é o resultado final do trabalho de várias entidades voltadas para a defesa dos direitos dos idosos no Brasil, entre as quais sempre se destacou a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia e também de profissionais das áreas da saúde, direitos humanos e assistência social, além de parlamentares do Congresso Nacional. Com as crianças o professor deverá desenvolver atividade que mostrem respeito com o idoso, ao abordar a unidade temática: mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo onde é possível retratar a importância dos idosos e sua valorização.

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

A sociedade brasileira tem um histórico de desigualdade social cujo padrão de desenvolvimento excludente é notório. Antes do século XX, as políticas de desenvolvimento social brasileiras, inclusive as referentes ao campo da educação, estavam direcionadas ao

desenvolvimento das cidades, cuja matriz cultural era voltada às questões políticas e econômicas, gerando, portanto, a marginalização de grupos específicos que não se enquadravam nos padrões culturais da época. Dessa forma, as discriminações em relação à raça, à etnia, a gênero, à orientação sexual, entre outras tantas manifestações de ser e estar no mundo, tornam-se ferramentas de poder que colocam à margem e negam aos indivíduos o direito de cidadania.

Sabe-se que a escola, enquanto instituição responsável pela transmissão do patrimônio cultural da humanidade possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade promovendo ações que façam com que não haja discriminação na escola, onde o princípio da equidade seja considerado. Esse assunto deve ser abordado dentro da unidade temática: mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de

informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Entendemos que a Escola deve se preocupar com a inclusão de todos os alunos, independente das condições físicas, sociais, econômicas e culturais que vivenciam ou das dificuldades pedagógicas que apresentam. Neste sentido esta proposta tem como desafio construir coletivamente condições para o atendimento desses alunos, propiciando a oferta de condições diferenciadas dentro do processo educativo que lhes proporcionem acolhimento e aprendizagem efetiva, flexibilização e adaptação curricular. Diante desta realidade, percebemos a necessidade de uma Adaptação ou flexibilização Curricular, para que cada aluno possa atingir um nível maior de aprendizagem.

Cada vez mais, estes discentes encontram-se nas salas de aulas e é importante que o docente esteja preparado para garantir um trabalho adaptado a alunos com estas problemáticas. Em qualquer ciclo do Ensino Básico, a disciplina e o programa de História deve assumir um papel importante na sua adaptação para alunos com necessidades educativas especiais. Com o intuito de poder ensinar História, de forma mais lúdica, de forma a chegar a alunos com dificuldades no seu processo de ensino-aprendizagem. Nas escolas e mais concretamente, em cada grupo disciplinar é importante ter consciência, que nas salas de aula, alunos com dificuldades educativas especiais podem surgir, e o

professor tem de ter sensibilidade para atender a estes casos. Deste modo, o docente tem de estar preparado, para na sua prática letiva, haver Flexibilização Curricular.

O docente deve também possuir competências que lhe permita criar adaptações metodológicas, curriculares, didáticas ou físicas entre o aluno e a atividade a desenvolver, mas principalmente deve possuir formação que lhe permita identificar as problemáticas associadas a estes alunos.

Estimular o desenvolvimento dos processos mentais:

- Atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros.
- Fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações.
- Promover a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber.
- Engajar do aluno em um processo particular de descoberta e o desenvolvimento de relacionamento recíproco entre a sua resposta e o desafio apresentado pelo professor.
- Priorizar o desenvolvimento dos processos mentais dos alunos, oportunizando atividades que permitam a descoberta, inventividade e criatividade.
- Exercitar sua atividade cognitiva, de modo que consiga o mesmo, ou uma aproximação do mesmo.

Existe um conjunto de vantagens da inclusão: “permite desenvolver atitudes positivas perante a diversidade, e estas atitudes desenvolvem-se quando os educadores facilitam a interação, a comunicação, o desenvolvimento de amizade entre grupos de pares; facilita a aquisição de ganhos ao nível do desenvolvimento académico e social, através de constantes interações com os seus pares, possibilitando melhores competências académicas, sociais e de comunicação; prepara para a vida na comunidade e preparam para a vida do dia-a-dia.

A escola deve exigir mais aos alunos, “incentivando-os no gosto pela aquisição de conhecimentos, pela construção e desenvolvimento de projetos pessoais, pela participação ativa na dinâmica cultural escolar ou comunitária, numa interação que possibilite a partilha de

experiências e saberes, o que poderá constituir-se como um bom ponto de partida para contrariar a desmotivação e o desinteresse por aquilo que se passa na escola.”

Em suma, é importante salientar que a concepção construtivista coloca, assim, o aluno no centro do processo de ensino – aprendizagem, não querendo, desvalorizar o papel do professor, neste processo. Bem pelo contrário, a sua função é imprescindível, orientando e motivando o aluno na sua progressão, analisando, interpretando e certificando a correção dos factos. O professor deixa de ser um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador ou facilitador do processo, utilizando diferentes tipos de estratégias para guiar o aluno em função das suas necessidades. Deste modo, a importância do papel ativo do professor, na construção do seu conhecimento e a forma como este organiza o ensino, que respeite a participação do aluno na aprendizagem, assumirá um papel relevante na transmissão de conhecimentos.

Deste modo, através do envolvimento em diversas atividades que proporcionam a melhor forma dos alunos alcançarem maior sucesso de acordo com as suas dificuldades, o ensino diferenciado melhora a aprendizagem de todos os alunos.

Com o intuito de dotar os alunos de um melhor pensamento histórico, é necessário proporcionar-lhes não apenas habilidades e estratégias que lhes permitam exercer um pensamento crítico e autónomo, mas também teorias ou modelos conceptuais que lhes permitam interpretar esse tipo de situações, de forma mais próxima do conhecimento especializado da área.

No que concerne à lecionação da disciplina de História o aluno, deve existir a adoção de práticas de diferenciação pedagógica inclusiva, porque, atualmente, um dos objetivos fundamentais da educação, é “promover a partilha de saberes e vivências para melhor favorecer o desenvolvimento de princípios e valores, nomeadamente, o respeito e valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos procurando-se que, deste modo, se desenvolvam as competências concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica”.

No ensino da História os professores devem ter em conta o que os alunos são capazes de fazer e devem conhecer a turma o suficiente para ajudar os mesmos da forma mais adequada de acordo com as suas capacidades. É importante que se conduza o aluno a entender o passado, através da análise de documentos, as fontes. Outras metodologias a aplicar no ensino da História, com aluno com dificuldade, é a utilização de jogos, realização de pesquisas, dramatizações ou simulações, potenciando uma espécie de envolvimento afetivo dos alunos com

os factos históricos, desenvolvendo igualmente a criatividade e imaginação. Realização de ciclo de palestras acerca dos temas atuais para os professores e troca de experiência entre os colegas na coordenação coletiva. A oferta de pequenos vídeos aos alunos também é uma boa opção.

Mas como deve ser esse material didático adaptado? Não há uma fórmula exata. O material didático precisa ser atraente e adequado para os níveis da criança com a dificuldade. É importante que o material didático seja objetivo, os enunciados sejam menores e é necessário evitar longos textos que exijam uma interpretação complexa. Alguns outros exemplos:

- Ter menos exercícios por página, pois uma página lotada de informações pode distrair a criança e tirar o foco do objetivo da atividade ou aula;
- Ter mais atividades para ligar, recortar e colar, pintar, circular, marcar X etc;
- Ter temas de interesse da **criança em todas as atividades**. Ela precisa ser estimulada e ter vontade de fazer determinada atividade;
- Os conteúdos precisam ser simples e reduzidos. Por isso, o **material didático** deve focar no que realmente é importante para aluno e que possa ser aplicado no seu cotidiano;
- Evitar questões dúbias e com duplo sentido. As metáforas e figuras de linguagem devem ser excluídas, pois elas podem causar desconforto e desestimular a aprender;
- As imagens e desenhos são aliados nesses casos. O material didático deve ter bastantes recursos visuais.

Outros aspectos fundamentais para a inclusão escolar de crianças.

Além do **material didático adaptado**, as instituições de ensino devem oferecer recursos de apoio e adequar o nível de complexidade das atividades. Além disso, a equipe responsável pela **aprendizagem** do aluno precisa ficar atenta para respeitar o ritmo da aprendizagem da criança e mudar o tempo previsto das atividades para que cada aluno possa alcançar os objetivos propostos.

Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem.

O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites.

Ou seja, antes de começar a planejar sua aula, entenda o seguinte:

Quem é o seu aluno?

Do que ele gosta?

Do que ele não gosta?

O que é importante para ele?

Quais as habilidades que ele possui?

Quais as dificuldades que ele possui?

Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

Outro ponto importante é dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos.

Fazer o aluno compreender o que você fala é primordial! Exemplos concretos são sempre a melhor opção. Quanto menor o nível de abstração, melhor.

Seguem as dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

21. Fale com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis.

22. Faça pedidos claros e precisos.

23. Mantenha-se calmo e esteja pronto para reformular seu pedido de várias maneiras.

24. Use exemplos **concretos** com frequência, ou seja, diminua a abstração.

25. Para confirmar se uma criança entendeu sua mensagem, discretamente peça para que ela repita.

No brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e a solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades; o respeito às regras e o controle emocional.

TRANSIÇÃO

Desse modo, evidenciam-se as características próprias da História enquanto componente curricular escolar. Conforme o apresentado identifica-se em sua trajetória, métodos de memorização para alguns pressupostos pautados na pedagogia e na psicologia da educação, porém, encaminhamentos atuais da didática da história estabelecem o processo de ensino e aprendizagem com vistas ao desenvolvimento da consciência histórica voltada à vida prática dos estudantes em processo de escolarização.

Nesse processo de mudanças, o Ensino Fundamental enquanto a maior etapa da Educação Básica organizou-se de oito para nove anos, tendo a Educação Infantil como etapa anterior e o Ensino Médio como etapa posterior. Assim, consideraram-se as particularidades e aprendizagens próprias das etapas e faixas etárias atendidas, bem como dos momentos de transição entre as mesmas.

Quanto ao momento de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, o texto da BNCC (BRASIL, 2017) destaca a importância da ludicidade e da articulação com as experiências e apropriações ocorridas durante a Educação Infantil, além da sistematização progressiva das complexidades, com vistas a garantir a integração e a sequência dos processos de ensino e aprendizagem, bem como possíveis mediações durante a inserção das crianças no Ensino Fundamental, de maneira que nesse processo de transição, ocorra a formação de uma consciência histórica desde os Anos Iniciais.

No contexto das etapas que contemplam a infância, é preciso valorizar os saberes da criança e dos jovens e adolescentes, promovendo acolhidas e adaptações a partir de sua inserção nos diferentes espaços (local, regional e mundial), além de tomar conhecimento sobre os processos e vivências ocorridos na etapa anterior. Isso contribuirá na compreensão de sua realidade social. Com esse propósito, a comunicação e a troca de experiências e materiais pedagógicos entre professores(as) da Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, são essenciais, uma vez que oportunizam a articulação do trabalho pedagógico com significado, ampliando e aprofundando gradativamente os objetivos explorados no decorrer da etapa de ensino que antecede.

A sistematização progressiva das experiências vivenciadas, integrando diferentes áreas do conhecimento e diferentes linguagens, possibilita aos estudantes novas leituras, relações e conhecimentos que se tornam significantes num contexto diverso, dentro e fora da escola,

podendo ocorrer integrações com ações constantes relacionadas a transição do 5.º para o 6.º ano com formações colaborativas entre os professores(as) das redes públicas municipais e estadual.

Sobre o processo de transição das crianças para os Anos Finais do Ensino Fundamental, entende-se que o ensino de História deve priorizar o desenvolvimento da consciência histórica nos estudantes, oportunizando o entendimento dos contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos em suas formas temporais, analisadas, problematizadas, compreendidas e explicadas pela multiperspectividade no uso das fontes, de modo que utilize esse conhecimento em sua vida prática.

AVALIAÇÃO

Avaliar em História caracteriza-se pela busca de metodologias significativas para o processo de compreensão do mundo do trabalho e de suas implicações nas formas de organização e do exercício do poder. Nesse sentido, é necessário avaliar a capacidade de entendimento dos alunos a respeito das questões discutidas, a sua capacidade de pesquisa e da busca de elementos argumentativos, a capacidade de organização e de trabalho em grupo, o respeito e a compreensão dos fatores que imprimem aos seres humanos as condições adversas à vida e a possibilidade de proposição e de articulação de ações que promovam as transformações sociais com e nos vários grupos a que pertençam.

A avaliação na disciplina de História poderá seguir os seguintes critérios:

ELEMENTOS HISTÓRICOS	INDICADORES DE COMPREENSÃO PELOS ALUNOS
CRONOLOGIA.	Estabelece sequência de datas e períodos, determina sequência de objetos e de imagens e relaciona acontecimentos com uma cronologia. Identifica e compreende limites históricos, como antes de Cristo e depois de Cristo, geração, década e século.
FONTES/ DOCUMENTOS.	São capazes de compreender tipos de documentos que o historiador utiliza. Distinguem fontes primárias de secundárias. São conscientes da necessidade de serem críticos na análise de documentos.
LINGUAGEM E CONCEITOS HISTÓRICOS.	Compreendem o significado de determinadas palavras num contexto histórico. Apropriam-se de conteúdos e conceitos históricos. Empregam conceitos históricos para analisarem diferentes relações sociais e contextos.

SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS.	<p>Estabelecem "comparações" entre elementos do passado e presente, identificando as mudanças, permanências e as relações que permeiam a organização social em diferentes contextos históricos, compreendendo as diferenças étnico-racial, religiosa, cultural e econômica como resultado das mesmas.</p> <p>Compreendem a História como experiência social de sujeitos que são construídos e constroem o processo histórico.</p>
CONTINUIDADE, MUDANÇA, RUPTURA.	<p>Entendem que a História é tanto um estudo da continuidade como da mudança e da simultaneidade. Compreendem que um acontecimento histórico pode responder a uma multiplicidade de causas de médio e longo prazo.</p>

Fonte: Adaptado de Schmidt e Cainelli (2004, p. 149-150 apud PLUCKAROSE, 1996 apud PARANÁ, 2008, p. p. 80).

A sugestão desses critérios de avaliação em História visam a mostrar as possibilidades de substituir as práticas avaliativas baseadas na memorização de conteúdo. O desafio é o da apreensão das ideias históricas em relação ao tema abordado, desenvolvendo a capacidade de síntese e a produção de uma narrativa histórica que possibilite ao aluno a expressão, evidenciando domínio dos conceitos históricos.

Nesse sentido, a avaliação deve ser constante e atingir todos os elementos envolvidos: o conteúdo, a metodologia, os objetivos, o instrumento de avaliação, as condições em que os sujeitos se encontram, os limites e as possibilidades da escola, dos alunos, dos professores, do conhecimento, com vistas a analisar e verificar até que ponto a educação escolar, por meio de sua ação e reflexão, contribui para a emancipação humana.

No pensar histórico, o movimento, a mudança, as contradições, as incertezas, as indagações são elementos essenciais do processo de constituição do conhecimento, sendo, portanto, elementos a serem observados no processo de avaliação.

REFERENCIAS

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020
basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020
portal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020

BACHELAR, Gaston. **As imagens são matérias dinâmicas derivadas da nossa participação ativa no mundo**. In: LITZ, Valesca Giordano. O uso da imagem no ensino de história.

Universidade Federal do Paraná. PDE, 2008; Curitiba, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB no 9.394/1996. 20 dezembro de 1996.

_____. **Lei 10.639/03 de 05/01/2003**. Altera a Lei no 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.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, Outubro de 2004.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

CALLAI, Helena Copetti e ZARTH, Paulo Afonso. **O estudo do município e o ensino de história e geografia**. Ijuí: UNIJUÍ Ed., 1988. (Coleção ensino de 1º grau; 22).

CARROSI, Simone da Silva Negri. Augusto Comte: um clássico presente no ensino de história. In: NETO, José Miguel Arias (Org.). **Dez anos de pesquisas em ensino de história**. Londrina: Atrito Art, 2005.

CRUZ, G. T. D. **Fundamentos teóricos das ciências humanas: história**. Curitiba: IESDE, 2003.

DOSSE, François. **A História em migalhas: dos Annales à Nova História**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Editado por Michael Schröter; tradução, Vera Ribeiro; revisão técnica, Andréa Daher. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. 2 ed. – Campinas, SP: Papirus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

FONSECA, S.. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. 7ª ed., São Paulo, Papirus, 2003.

GONÇALVES, Emanuelle dos Santos. **A importância do uso de imagens no ensino de história**. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/a-importancia-do-uso-de-imagens-no-ensino-de-historia/59219>. Acesso em 26-11-2018.

HOBSBAWN, Eric J. **Sobre história**. Tradução Cid Knipel Moreira. – São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 18ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 2009.

- IASI, Mauro Luis. Nada deve parecer impossível de mudar. In: BEER, Max. **História do socialismo e das lutas sociais**. – 1. ed. -- São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- KARNAL. Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2 ed. - São Paulo: Contexto, 2004.
- KLEIN, Ligia Regina. Fundamentos para uma proposta pedagógica. In: <http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br>, 2010. Acesso em: 12/09/2014.
- KOFLER, Leo. **História e dialética: estudos sobre a metodologia da dialética marxista/** Tradução de José Paulo Netto. – Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.
- MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. **O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica**. História Unisinos, Janeiro/Abril 2011.
- NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. In: **Revista brasileira de história**. SP, v. 13, n. 25/26, p. 143-162; set. 92 / ago. 93.
- OLIVEIRA, Sandra Regina. **Educação histórica e a sala de aula: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais no Ensino Fundamental**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2006. (Tese de doutorado).
- _____. OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Os tempos que a história tem.... In: **História: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.
- PRIORI, Ângelo. Desvendando as redes da memória local: ensino de história e vida cotidiana. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CANELLI, Marlene Rosa (orgs.). III encontro: **perspectivas do ensino de história** – Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Diretrizes curriculares da Educação Básica: História**. Curitiba: Paraná, 2008.
- _____. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: Paraná, 2018.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Construindo conceitos no ensino de história: "a captura lógica" da realidade social**. Hist. Ensino, Londrina, v. 5, p. 147-163, out. 1999
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.
- SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. – 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009
- SIMAN, Lana Mara de Castro. **Representações e memórias sociais compartilhadas: desafios para os processos de ensino e aprendizagem da história**. Cad. CEDES., Campinas, v. 25, n. 67, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622005000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 Jun 2006.
- SODRÉ, W. N. **Síntese de história da cultura brasileira**. 20a ed. – Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2003.
- SÔNIGO, Márcio Jesus Ferreira. **A fotografia como fonte histórica**. Historiæ; Rio Grande, 2010.
- TOMAZI, N. D. **"Norte do Paraná": História e Fantasmagorias**. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1997.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino do sistema da escrita, bem como o ensino de língua, está relacionado aos modos como o homem compreende a si mesmo, a linguagem, o universo em que se situa, e disso decorrem as diferentes concepções de linguagem, de língua, de ensino e de alfabetização que foram produzidas ao longo da história. Entre essas concepções, destacamos aqui três delas que exerceram (e ainda exercem) influências no ensino: **1º, a concepção de linguagem como expressão do pensamento; 2º, a concepção de linguagem como instrumento de comunicação; e 3º, a concepção interacionista e dialógica da linguagem.** Vejamos alguns aspectos que caracterizam cada uma delas.

A primeira foi a concepção de linguagem como expressão de pensamento, a qual se sustentou na tradição gramatical grega, orientada pelo idealismo inatista e pela Gestalt; compreendia-se a linguagem como dom individual, já que, sob essa compreensão, o indivíduo aprendia por maturação, e se expressava pelos “insights” ou “saltos”, “clics”, ou descobertas repentinas. Defendia-se a ideia de que a linguagem é produzida no interior da mente de indivíduos racionais. O ensino de língua, nessa concepção, pautava-se na gramática normativa ou prescritiva e, em geral, distanciava-se de atividades de leitura e de produção de textos socialmente significativos. Na alfabetização, prevaleceram os métodos sintéticos, que partiam da aprendizagem de letras (primeiro as vogais, depois as consoantes), sílabas (das famílias silábicas simples às complexas), palavras, frases e textos (ou pseudotextos), que deveriam ser memorizados sem que tivessem significado para a criança.

A segunda concepção é a de linguagem compreendida como instrumento de comunicação, na qual a língua é vista como um “código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem” (GERALDI, 1985, p. 43), e estruturado por critérios fonéticos, morfológicos e sintáticos. Nesse caso, considerava-se a linguagem do ponto de vista do locutor, como se ele estivesse sozinho, sem relação com os outros. Em termos de ensino, passou-se a realizar descrição gramatical de fragmentos textuais, recortados principalmente do registro escrito. Priorizavam-se atividades que veiculavam modelos de estrutura gramatical. Na alfabetização, essa concepção de linguagem apresentou implicações que podem ser identificadas na aplicação prática dos métodos analíticos, que partiam de unidades maiores (historietas – criadas com a finalidade de alfabetizar, frases e palavras) para unidades menores da escrita (famílias silábicas e

letras). Posteriormente, na alfabetização, ocorreu a junção dos métodos sintéticos e analíticos, dando origem aos chamados métodos mistos ou ecléticos.

A partir de meados do século XX, as pesquisas em psicologia da aprendizagem, influenciadas pelos estudos de Piaget, modificaram a maneira de compreender a apropriação da escrita pela criança. Estamos nos referindo aos trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberoski, que discutem as práticas pedagógicas, nas quais o educador não ensina, nem transmite ideias ou conhecimentos, mas facilita encontros e descobertas. Para isso, usa técnicas que ajudam a desenvolver a subjetividade e a criatividade do aluno, dando-se maior valor à originalidade do que ao conteúdo, resultando em uma prática pedagógica pautada em níveis (pré-silábico, silábico e alfabético). Nessa perspectiva, aguarda-se o momento da construção do conhecimento pela criança. A linguagem permanece como objeto de estudo por ela própria, desvinculada do seu contexto de produção. Em termos de implicações políticas, pode-se dizer que as práticas pedagógicas orientadas pelo viés construtivista apresentam pouca preocupação com o desenvolvimento da criança como ser social. Propõe-se a trabalhar a partir dos textos dos alunos, com ênfase no sistema gráfico, em detrimento do sentido.

A terceira concepção defende a linguagem como interação. Nessa perspectiva, os homens interagem socialmente mediados pela linguagem, ou seja, ela organiza suas relações sociodiscursivas. Essa concepção incorpora conceitos de língua, linguagem e dialogismo apresentados pelos estudos de Bakhtin (2003[1979]) e, por isso, é denominada de concepção interacionista e dialógica da linguagem, a qual orienta as compreensões de ensino de língua e de alfabetização, nesta Proposta Pedagógica Curricular.

Para Bakhtin/Volochinov (2004[1929]), a linguagem é um trabalho coletivo que resulta de um momento histórico, político e cultural, construído em meio às relações de poder. Ela é mais do que um código ou uma estrutura gramatical, uma vez que (re) produz as relações entre o homem e o mundo, pois “A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 123).

Bakhtin/Volochinov (1995[1929]) entendem que a língua é mais que um signo constituído por um significante e um significado. Ela é ideológica, social e interacional, pois nasce em meio à sociedade, a partir das necessidades de interação entre os sujeitos que são reais. As escolhas linguísticas que fazemos em um processo de interação são determinadas pelo querer dizer do locutor e pelas possibilidades que ele

tem para dizer o que deseja. As possibilidades são fruto das condições sociais, políticas e culturais que permitem que dado enunciado – tomado aqui em uma perspectiva bakhtiniana, como qualquer unidade real de comunicação verbal – passe a existir em meio ao processo de interação entre os sujeitos, pois segundo os autores, “Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação a outro”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995[1979], p. 113). Desse modo, a língua não tem apenas uma natureza linguística, mas também social, uma vez que o seu uso depende do contexto histórico e dos sujeitos que se utilizam do discurso. Conforme a sociedade se transforma, a língua, em seu constante movimento interacional, se adapta para atender às novas necessidades que emergem.

Assim, esta PPC, ao incorporar essa concepção, assume os gêneros discursivos como um instrumento para o trabalho com a linguagem e a metodologia de sequência didática como uma das possibilidades de trabalho efetivo com alguns dos gêneros propostos. Com essa concepção de linguagem e com o procedimento da sequência didática, busca-se assegurar, por meio de práticas de oralidade, de leitura, de análise linguística e de produção textual, situações de interação verbal que representem a verdadeira realidade da língua para os alunos.

A alfabetização, nessa concepção, é compreendida na perspectiva do letramento. Isso significa que ela deve partir das práticas sociais de uso da linguagem nos diferentes campos da atividade humana. Essas práticas se materializam por meio dos mais diversos gêneros do discurso que circulam na sociedade. Isso significa que não basta ao sujeito apropriar-se do código; é preciso que ele seja capaz de interagir socialmente por meio desse código: lendo e produzindo textos de gêneros diversos, compreendendo a sua função social. Logo, o gênero discursivo é o ponto de partida no processo de alfabetização. É por meio dele que se deve abordar, posteriormente, as unidades menores da língua - fonemas, letras, sílabas, palavras -, que devem ser trabalhadas durante todo o processo de aquisição da leitura e da escrita, pois sem o trabalho minucioso com as unidades menores, não há apropriação do sistema da escrita.

Os gêneros do discurso, por sua vez, se revelam em textos veiculadores de discursos. Bakhtin (2003[1979]) lembra que a riqueza e a diversidade dos gêneros são imensas, não só porque as possibilidades de atividade humana são inesgotáveis, mas porque em cada campo – jornalístico, artístico literário, da vida do cotidiano, científico, acadêmico, político, religioso – existe um “[...] repertório de gêneros que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 262). No estudo dos gêneros, é importante considerar sua natureza (de onde vem), sua historicidade, suas mudanças, pois, à medida que cada campo se desenvolve, alguns gêneros desaparecem, outros surgem, diferenciam-se, complexificam-se, ganham novos sentidos. Os gêneros se revelam nos textos e

cumprem diferentes funções sociais: informar, fazer rir, relatar, emocionar, convencer etc., e são reconhecidos como reportagens, editoriais, artigos de opinião, bilhete, carta familiar, conversa espontânea, lista de compras, telefonema, carta eletrônica, bate-papo, parlenda, quadrinha, poema, dentre tantos outros. Diante dessa diversidade, o que determina a seleção de um gênero discursivo é o querer-dizer, o projeto discursivo, do locutor. Esse, tendo em vista a esfera de circulação de seu discurso, o conteúdo que pretende veicular e seu(s) interlocutor(es), seleciona um gênero (oral, escrito ou multimodal) para organizar seu texto-enunciado, de modo que cumpra a necessidade daquele momento de interação.

Os gêneros, conforme apresenta Bakhtin (2003[1979]), são caracterizados pelo conteúdo temático, pela estrutura composicional e pelo estilo. “Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolavelmente ligados ao todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261-262.

a) O conteúdo temático: é o conteúdo sócio-ideológico expresso por determinado gênero discursivo, dizível por meio de um gênero em específico e não de outro. Todo gênero serve à interação, seja para informar, persuadir, manifestar-se sobre dado conteúdo social. Assim, o tema veiculado por um texto é um conteúdo ideológico produzido. Por isso, há dizeres que se inscrevem em uma notícia e outros que só podem ser dizíveis em um artigo de opinião. Por isso, defende-se, conforme Bakhtin (2003[1979]), que o tema e o gênero expressam uma situação histórica concreta e situada. Segundo Medviédev (2012[1928]), todo gênero se relaciona com a vida, com seu contexto de produção, por meio do conteúdo temático. O contexto de produção não é apenas o momento mais imediato que propicia a interação, mas contempla também um contexto mais amplo que envolve o momento histórico, político e ideológico que permite que aquele conteúdo seja veiculado. É importante lembrar, segundo Medviédev (2012[1928]), que o tema não pode ser confundido com assunto. Esse é o conjunto dos significados verbais de um texto-enunciado. O tema é o enunciado inteiro e, para que seja compreendido, é preciso considerar esse enunciado como um ato sócio-histórico determinado, inseparável, portanto, da situação de produção e dos elementos linguísticos que o organizam.

b) A estrutura composicional: refere-se à composição típica de cada gênero, “à disposição, à orquestração e ao acabamento do enunciado, levando em consideração os participantes da interação” (COSTA-HÜBES, 2014, p. 18). Embora esteja de alguma forma, relacionada à estrutura formal do gênero, não podemos aprisioná-la em formas estruturais rígidas, haja vista que todo gênero se organiza dentro de uma dimensão fluida e dinâmica, tendo em vista o próprio estilo que o autor pode lhe conferir, dentro dos limites instáveis do contexto.

Essa estrutura resulta de fatores como a tradição, pois os gêneros nos são dados pelas gerações anteriores que deles se utilizaram e da necessidade que temos naquele momento. Bakhtin (2003[1979]) nomina o formato e as especificidades de cada gênero como construção composicional, pois todo gênero possui um formato específico. Ainda com relação à estrutura de cada gênero, há que se observar os aspectos tipológicos, uma vez que cada gênero apresenta determinadas características linguísticas discursivas que se inserem em sua dimensão textual. Por suas características estruturais essas tipologias são classificadas como: **narrativa, expositiva, argumentativa, descritiva e injuntiva.**

I) Narrativa: utilizada para atender aos domínios sociais de comunicação da cultura literária ficcional, apresenta como capacidade de linguagem predominante narrar ações através da criação de intrigas. Ex.: contos, fábulas, lendas, histórias infantis, quadrinhas, parlendas, cantigas, entre outros. Essa tipologia encontra-se também nos gêneros que apresentam experiências vividas, situadas no tempo e no espaço. Ex.: relatos de experiência vivida, relatórios, notícias, reportagens, biografias, cartas familiares, bilhetes, entre outros;

II) Argumentativa: utilizada em gêneros que têm como propósito a discussão de problemas sociais controversos. Esses gêneros apresentam em suas características linguísticas a argumentatividade a respeito de determinado tema, a contra argumentatividade, a negociação de ideias, a modalização e a tomada de posição. Os gêneros que se inscrevem nessa tipologia visam à defesa de um ponto de vista por meio de uma tese, defendida pelo seu autor. Ex.: cartas de reclamação ou de solicitação, artigos de opinião, textos publicitários, anúncios, charges, resenhas críticas, entre outros;

III) Expositiva/Explicativa: utilizada para atender aos domínios sociais de comunicação na transmissão e construção de saberes. Apresentam como capacidade de linguagem a exposição de diferentes formas de saberes com o propósito de apresentarem informações comprovadas. Ex.: texto de divulgação científica, seminários, mapas, gráficos, placas, aulas expositivas, entre outros;

IV) Descritiva: utilizada para atender aos domínios sociais de comunicação no sentido de instruir, apresentam, como capacidade de linguagem dominante, a regulação mútua de comportamentos. Essa tipologia, geralmente, está a serviço das outras tipologias e tem como característica principal mostrar os detalhes apresentados, presentes em determinado gênero. Geralmente essa tipologia vem associada à Injuntiva, que tem como pressuposto levar o outro a uma ação. Ex.: manuais de instrução, receitas culinárias, regulamentos, regras de jogo, bulas de medicamentos, faturas, leis, contratos entre outros;

V) Injuntiva: utilizada para atender às necessidades de levar o outro a uma ação. Geralmente, essa tipologia apresenta-se nos gêneros junto à descritiva e à argumentativa. São exemplos de gêneros que apresentam essa tipologia: manuais de instrução, receitas culinárias, regulamentos, regras de jogo, anúncios e campanhas publicitárias.

c) O estilo, como lembra Bakhtin (2003[1979]), corresponde aos elementos da língua que auxiliam na produção de um ou outro gênero discursivo. Está relacionado às escolhas do locutor com relação às formas da língua – o vocabulário, a variedade de uso, as formas gramaticais, a organização sintática dos enunciados –, as quais darão 'acabamento' ao texto-enunciado e ao gênero. Não obstante, atualmente, tendo em vista os gêneros multimodais, compreende-se que o estilo está relacionado também às escolhas não verbais que organizam o texto-enunciado, tais como cores, figuras, movimentos, som, tamanho de letras etc. O estilo apresenta os traços da posição enunciativa do locutor e do gênero, pois, para Bakhtin (2003[1979]), cada texto-enunciado é único, particular e reflete a individualidade do autor construída sócio historicamente. O autor, sujeito coletivo e historicamente formado, ao elaborar seu texto-enunciado, ainda que inconscientemente, deixa traços de sua autoria nele, o que se caracteriza como um estilo individual, embora produzido em suas relações que são sempre sociais. Além de revelar marcas da individualidade do falante, há o estilo próprio do gênero.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

O Referencial Curricular do Paraná é um documento orientador para a (re) elaboração democrática, envolvendo toda comunidade escolar, das propostas pedagógicas curriculares das escolas, assim, as características e especificidades de cada escola deverão ser contempladas. Preocupou-se em não torná-lo um documento fechado, permitindo-se, dessa forma, que as especificidades e as características local e regional de cada escola e do Estado do Paraná sejam contempladas, assim como as diferentes modalidades de ensino (Educação Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo, assim, às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

No Componente Curricular de Língua Portuguesa os conteúdos específicos desenvolvem-se através da metodologia das sequências didáticas envolvendo gêneros do discurso, onde é possível abordar a Educação do Campo, a partir de reportagens e artigos de opinião que abordam aspectos importantes das conquistas e lutas pela terra e produção.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

É preciso observar os Direitos de Aprendizagem de Língua Portuguesa apresentados na BNCC, com os quais se tem a defesa dos fundamentos principais do por que o ensino de Língua Portuguesa deve ser direcionado:

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.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: LÍNGUA PORTUGUESA

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO					ANO					TRIMESTRE		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Protocolos de leitura	PR.EF01LP01.a Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, sendo essa uma regra específica do nosso sistema linguístico, a fim de organizar e unificar a escrita.	Disposição gráfica (aspectos estruturantes).	X					X	X	X	
Escrita (compartilhada autônoma) e	Correspondência fonema-grafema	PR.EF01LP02.a Escrever, espontaneamente ou por ditado, com a mediação do professor, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas, para que se efetive a compreensão dessa relação.	Relação grafema e fonema.	X					X	X	X	
Escrita (compartilhada autônoma) e	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	PR.EF01LP03.a Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, de forma a perceber semelhanças e diferenças, com a intervenção do professor.	Convenções da escrita; Função do símbolo.	X					X			

Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	PR.EF01LP04.a Distinguir as letras de outros sinais gráficos, a fim de compreender o alfabeto e perceber sua funcionalidade na escrita.	Distinção entre as letras e notações gráficas (acento, til, cedilha, hífen dentre outros).	X					X	X	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	PR.EF01LP05.a Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	Princípio alfabético: relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias.	X					X	X	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF01LP06.a Segmentar oralmente palavras em sílabas.	Segmentação das palavras em sílabas, nas linhas de textos.	X					X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF01LP07.a Identificar fonemas e sua representação por letras.	Relação grafema x fonema.	X					X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF01LP08.a Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	Categorização gráfica e funcional.	X					X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF01LP09.a PR.EF01LP13.a Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais.	Unidades fonológicas (consciência fonológica).	X					X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	PR.EF01LP10.a Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.	Reconhecimento do alfabeto português do Brasil.	X					X		
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	PR.EF01LP11.a Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.	Categorização gráfica.	X					X	X	X
Análise linguística/semiótica	Segmentação de palavras/Classificação de	PR.EF01LP12.a Reconhecer a separação das palavras, na	Segmentação entre as palavras;	X					X	X	X

(Alfabetização)	palavras por número de sílabas	escrita, por espaços em branco.	Segmentação das palavras em sílabas.									
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Pontuação	PR.EF01LP14.a Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	Pontuação.	X					X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação	PR.EF01LP15.a Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).	Sinonímia e antonímia.	X					X	X	X	
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Decodificação/Fluência de leitura	PR.EF12LP01.a Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	Decodificação e compreensão de palavras.	X	X				X	X	X	
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Formação de leitor	PR.EF12LP02.a 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.	Produção de sentidos a partir do texto lido; Reconhecimento da finalidade do texto.	X	X				X	X	X	
Escrita (compartilhada autônoma) e	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	PR.EF12LP03.a Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.	Registro de palavras e textos copiados (alinhamento, segmentação e pontuação).	X	X				X	X	X	
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	PR.EF15LP01.a Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a	Gêneros discursivos: função social, contexto de produção e de circulação.	X	X	X	X	X	X	X	X	X

		comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.										
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Estratégia de leitura	PR.EF15LP02.a Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.	Antecipação, inferências e verificações na leitura (antes, durante e depois da ler).	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Estratégia de leitura	PR.EF15LP03.a Localizar informações explícitas em gêneros discursivos, como requisito básico para a compreensão leitora.	Localização de informações explícitas em diferentes textos.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Estratégia de leitura	PR.15LP04.a Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.	Efeitos de sentido produzidos pelos recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos (linguagem verbal e não-verbal).	X	X	X	X	X	X	X	X	X

<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Planejamento de texto</p>	<p>PR.EF15LP05.a Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera na qual irá circular.</p>	<p>Planejamento da produção de textos.</p>	<p>X</p>							
<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Revisão de textos</p>	<p>PR.EF15LP06.a Analisar e reestruturar, coletiva e individualmente, o texto produzido, com a mediação do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos (ampliando ideias), reformulações, correções de ortografia e pontuação, verificando se o texto está de acordo com o tema proposto.</p>	<p>Revisão e reescrita de textos, observando: necessidades de correções, aprimoramentos, sequência lógica e ampliação das ideias.</p>	<p>X</p>							
<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Edição de textos</p>	<p>PR.EF15LP07.a Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for</p>	<p>Reescrita de texto observando: disposição gráfica (aspectos</p>	<p>X</p>							

autônoma)		o caso, em suporte adequado, manual ou digital.	estruturantes dos gêneros discursivos).									
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	PR.EF15LP08.a Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.	Edição e publicação de textos em suportes digitais.	X	X	X	X	X		X	X	
Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	PR.EF15LP09.a Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	Exposição oral de ideias: clareza, tom de voz audível, boa articulação (pronúncia) e ritmo adequado.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Oralidade	Escuta atenta	PR.EF15LP10.a Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Escuta, compreensão e análise da fala do outro.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Oralidade	Características da conversação espontânea	PR.EF15LP11.a Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.	Características da conversação espontânea presencial: turnos de fala, uso de formas de tratamento adequadas.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	PR.EF15LP12.a Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.	Elementos paralinguísticos empregados no ato de fala.	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	PR.EF15LP13.a Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).	Linguagem formal e informal em diferentes contextos comunicativos.	X	X	X	X	X	X	X	X
Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	PR.EF02LP01.a 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.	Convenções da escrita: ortografia; substantivos próprios; letras maiúsculas e minúsculas; ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF02LP02.a Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.	Ortografia; Consciência fonológica: unidades fonológicas ou segmentos sonoros.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF02LP03.a 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).	Relação grafema e fonema; Relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF02LP04.a Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas, de modo que, gradativamente, apresente domínio das sílabas canônicas e não canônicas.	Convenções da língua; Sílabas canônicas e complexas.		X				X	X	

Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF02LP05.a Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n), a fim de compreender, gradativamente, o uso de cada nasalizador.	Sons nasais.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	PR.EF02LP06.a.2.22 Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.	Relação grafema: princípio acrofônico.		X				X	X	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	PR.EF02LP07.a Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva, mantendo a acentuação das palavras, para que apresente domínio da categorização gráfica.	Categorização gráfica: traçado correto das letras.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	PR.EF02LP08.a Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos, a fim de superar a hiposegmentação ou a hipersegmentação de palavras, percebendo a nomenclatura para o número de sílabas.	Classificação de palavras por número de sílabas.		X					X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Pontuação	PR.EF02LP09.a Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. Além de outros sinais de pontuação, a fim de compreender, gradativamente, o efeito de sentido que eles conferem as frases e ao texto, bem como faça tentativas de uso em suas produções.	Pontuação.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Sinonímia e antonímia Morfologia Pontuação	PR.EF02LP10.a Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras	Sinonímia; Antonímia; Prefixo in / im.		X					X	X

		encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.										
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Morfologia	PR.EF02LP11.a Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho, a fim de perceber os efeitos de sentidos provocados pelos seus usos nos enunciados.	Grau do substantivo.		X						X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF03LP01.a 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), a fim de demonstrar progressivo domínio da construção do sistema alfabético.	Relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias; Ortografia.			X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF03LP02.a Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	Relação grafema x fonema: sílabas canônicas e não canônicas.			X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF03LP03.a Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch, a fim de apropriar-se das convenções da escrita.	Ortografização: dígrafos.			X				X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	PR.EF03LP04.a 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, para que gradativamente empregue de forma correta a acentuação	Acentuação: monossílabos tônicos; Palavras oxítonas.			X				X	X	

		gráfica e as regras ortográficas.										
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	PR.EF03LP05.a Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.	Classificação das palavras em: monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.			X			X	X		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético	PR.EF03LP06.a Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, para que esse conhecimento contribua com a apropriação da acentuação gráfica.	Classificação das palavras quanto à posição da sílaba tônica; Acentuação.			X				X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Pontuação	PR.EF03LP07.a 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, a fim de perceber os efeitos de sentido provocados pelo uso da pontuação.	Pontuação e a produção de sentidos.			X			X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF03LP08.a Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação, para que, de forma progressiva, aplique esse conhecimento gramatical em suas produções.	Substantivos comuns e próprios; Concordância verbal e nominal; Regência verbal e nominal.			X			X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfossintaxe	PR.EF03LP09.a Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos, a fim de, gradativamente, fazer uso deles em suas produções, com o intuito de caracterizar o substantivo.	Adjetivos.			X				X	X	

Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF03LP10.a 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, a fim de identificar que algumas palavras são derivadas de outras e assim inferir o significado delas.	Prefixação e sufixação para a formação de novas palavras derivadas de: substantivos, adjetivos e verbos.			X				X	X
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Decodificação/Fluência de leitura	PR.EF35LP01.a Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado, de modo a aperfeiçoar a proficiência leitora.	Leitura e compreensão de textos; Ritmo, fluência e entonação na leitura.			X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Formação de leitor	PR.EF35LP02.a 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, de modo que consiga estabelecer critérios para escolha de um livro e para seleção do gênero, a partir da mediação do professor.	Seleção de livros e textos para leitura; Apresentação da opinião a respeito do livro ou texto lido.			X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Compreensão	PR.EF35LP03.a Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de realizar inferências, de localização e de seleção de informações relevantes.	Apreensão do sentido global do texto.			X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta	Estratégia de leitura	PR.EF35LP04.a Inferir informações implícitas nos textos	Inferência de informações implícitas.			X	X	X	X	X	X

(compartilhada autônoma) e		lidos, para que gradativamente atribua significados que o extrapolem.										
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Estratégia de leitura	PR.EF35LP05.a Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.	Inferência do sentido de uma palavra ou expressão em textos.			X	X	X	X	X	X	
Leitura/escuta (compartilhada autônoma) e	Estratégia de leitura	PR.35LP06.a 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, a fim de gradativamente utilizar e reconhecer os elementos coesivos.	Identificação de elementos coesivos entre partes de um texto.			X	X	X	X	X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada autônoma) e	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	PR.EF35LP07.a Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso, com gradativo domínio das convenções da escrita.	Produção de texto: ortografia, concordância verbal, nominal e pontuação.			X	X	X	X	X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada autônoma) e	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	PR.EF35LP08.a Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos	Coesão e coerência.			X	X	X	X	X	X	

		de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade, a fim de manter a coerência em suas produções textuais, evitando redundâncias.										
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	PR.EF35LP09.a Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual, para que progressivamente utilize a estrutura composicional adequada ao gênero.	Organização textual: progressão temática e paragrafação.			X	X	X	X	X	X	
Oralidade	Forma de composição de gêneros orais	PR.EF35LP10.a 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.). A fim de adequar o discurso de acordo com o interlocutor e a com a situação comunicativa.	Identificação e interpretação de gêneros próprios do discurso oral.			X	X	X	X	X	X	
Oralidade	Variação linguística	PR.EF35LP11.a Ouvir gravações, canções, textos	Reconhecimento das diferentes variedades			X	X	X	X	X	X	

		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, a fim de promover convívio respeitoso com a diversidade linguística.	linguísticas.									
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF35LP12.a Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema, de modo a compreender a forma de organização dos vocábulos no dicionário.	Uso do dicionário.			X	X	X	X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF35LP13.a Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema, a fim de, gradativamente, apropriar-se do sistema alfabético e das convenções ortográficas, de acordo com a norma-padrão.	Ortografia: emprego da letra H.			X	X	X	X			
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF35LP14.a Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico, e progressivamente ampliar seu uso nas produções, a fim de	Identificação e uso nas produções textuais do recurso coesivo anafórico.			X	X	X		X	X	

		evitar repetição de palavras na produção.										
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF04LP01.a Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema--grafema regulares diretas e contextuais, fazendo uso do dicionário quando necessário, a fim de ampliar gradativamente o seu conhecimento ortográfico.	Relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias.				X		X	X		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF04LP02.a 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), a fim de que sua aplicação nas produções escritas seja correta.	Encontros vocálicos.				X		X	X		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil Ordem alfabética Polissemia	PR.EF04LP03.a Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.	Localização de palavras no dicionário (escolher o melhor significado).				X		X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	PR.EF04LP04.a Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s), a fim de apropriar-se gradativamente das regras de acentuação e aprimorar a sua linguagem escrita.	Acentuação em palavras paroxítonas.				X		X	X		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Pontuação	PR.EF04LP05.a 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	Pontuação.				X		X	X	X	

		e em separação de vocativo e de aposto, com o objetivo de aperfeiçoar progressivamente a compreensão e o uso da pontuação em suas produções.										
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia/Morfossintaxe	PR.EF04LP06.a Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal), para que em suas produções faça as devidas concordâncias verbais e nominais.	Concordância verbal e nominal.				X		X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfossintaxe	PR.EF04LP07.a Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal), a fim de que progressivamente produza com maior adequação da concordância nominal.	Concordância entre artigo, substantivo e adjetivo.				X			X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF04LP08.a Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	Emprego dos sufixos agem, -oso, -eza, -izar/-isar na formação de palavras.				X			X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	PR.EF05LP01.a Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares, a fim de, progressivamente, adquirir o domínio da ortografia padrão.	Relação grafema x fonema: relações arbitrárias.					X	X	X		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia	PR.EF05LP02.a Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo	Polissemia.					X		X	X	

		com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual, de modo a perceber a importância do contexto para inferir o sentido de uma palavra ou expressão.									
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	PR.EF05LP03.a Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, a fim de apresentar progressivo domínio das regras de acentuação e usá-las corretamente em suas produções.	Acentuação: palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.					X	X	X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Pontuação	PR.EF05LP04.a 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, de modo a aperfeiçoar, progressivamente, a compreensão e o uso da pontuação em suas produções, incorporando conhecimentos básicos sobre a língua, como ortografia e pontuação.	Identificação e diferenciação em textos dos sinais de pontuação: vírgula, ponto e vírgula, dois pontos e uso de reticências, aspas, parênteses.					X	X	X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF05LP05.a Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo, a fim de adquirir, progressivo domínio no emprego dos tempos e modos verbais, observados nos textos.	Identificação de tempos verbais do modo indicativo.					X	X	X	X
Análise	Morfologia	PR.EF05LP06.a Flexionar, adequadamente, na escrita e na	Concordância verbal e nominal.					X	X	X	X

linguística/semiótica (Ortografização)		oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração, para que em suas produções faça as devidas concordâncias verbais e nominais.										
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF05LP07.a Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade, a fim de que compreenda as relações entre os enunciados.	Identificação em textos: conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto.					X		X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	PR.EF05LP08.a Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo, de modo a ampliar, gradativamente, seu conhecimento lexical.	Substantivos primitivos e substantivos derivados.					X	X	X		

CAMPO DA VIDA COTIDIANA				ANO					TRIMESTRE		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF01LP16.a 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	Rima; Aliteração; Leitura e compreensão de quadras, quadrinhas, parlendas e trava-línguas.	X					X	X	

		do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.										
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF01LP17.a 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, a fim de, gradativamente, apropriar-se dos elementos constitutivos desses gêneros.	Planejamento e produção de textos de diferentes gêneros da esfera cotidiana.	X						X	X	X
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF01LP18.a 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.	Registro escrito de cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, com apropriação da forma de organização desses textos.	X						X	X	
Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF01LP19.a Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	Ritmo, fluência e entonação (domínio constante e progressivo) em recitação de parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas.	X						X	X	

Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF01LP20.a 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.	Identificação e reprodução do formato/estrutura de gêneros discursivos do campo da vida cotidiana.	X						X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF12LP04.a 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.	Leitura e compreensão de textos do campo da vida cotidiana.	X	X					X	X	X
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	PR.EF12LP05.a 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	Planejamento, produção e reescrita de textos do campo artístico-literário.	X	X					X	X	X

		finalidade do texto, a fim de, progressivamente, apropriar-se dos elementos constitutivos desses gêneros.									
Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF12LP06.a 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, a fim de ampliar a capacidade de produção dos gêneros orais.	Planejamento e produção de textos orais da vida cotidiana.	X	X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF12LP07.a 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, de modo a reconhecer, progressivamente, o estilo do gênero.	Rimas, aliteração, e assonância, prosódia da fala e melodia das músicas.	X	X				X	X	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	PR.EF15LP14.a Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias), para que	Leitura e compreensão de textos com signos verbais e não-verbais.	X	X	X	X	X	X	X	X

		gradativamente aproprie-se da linguagem utilizada nesses gêneros.										
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF02LP12.a 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, de modo a compreender com certa autonomia o conteúdo presente nesses gêneros discursivos.	Identificação do tema/assunto do texto.		X					X	X	X
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF02LP13.a 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, a fim de demonstrar progressivo conhecimento na produção desses gêneros.	Produção de bilhetes e cartas atendendo a esfera de circulação.		X					X	X	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF02LP14.a 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, de modo a demonstrar gradativa autonomia na produção desses gêneros.	Produção de relatos atendendo ao: suporte físico de circulação, interlocutor e a situação comunicativa.		X						X	X

Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF02LP15.a Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia, a fim de perceber a sonoridade presente nesses textos, criando novas estruturas sonoras e fazendo uso de rimas.	Textos orais		X				X		
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF02LP16.a 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, de modo a apreender gradativamente a estrutura, a composição e o estilo de cada um desses gêneros.	Produção de textos do campo da vida cotidiana: estrutura textual (composição e estilo do gênero).		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF02LP17.a 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.	Coesão sequencial.		X					X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF03LP11.a Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação	Leitura e compreensão de gêneros pertencentes à tipologia injuntiva.			X			X	X	

		de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico- visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de apresentar independência na leitura e na compreensão dos textos injuntivos.									
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF03LP12.a 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.	Leitura e compreensão de cartas e diários.			X			X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF03LP13.a Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de adequar o discurso às especificidades do gênero.	Planejamento e produção de cartas pessoais e diários.			X			X	X	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF03LP14.a 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,	Produção de textos pertencentes à tipologia injuntiva: verbos imperativos, indicação do passo a passo.			X			X	X	

		considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto, a fim de planejar e produzir com autonomia textos instrucionais.										
Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF03LP15.a Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo, de modo a apresentar sequência e clareza na exposição de ideias.	Produção oral de receitas.			X				X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	PR.EF03LP16.a 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"), de modo a compreender, gradativamente, as especificidades desses gêneros e fazer uso deles em situações cotidianas.	Estrutura composicional de textos injuntivos e instrucionais.			X				X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	PR.EF03LP17.a 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	Estrutura composicional de gêneros epistolares.			X				X	X	

		gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).										
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF04LP09.a 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, para que identifique os elementos principais que compõem esses gêneros.	Leitura e compreensão de gêneros pertencentes ao campo da vida cotidiana, tais como: boletos, faturas e carnês.				X				X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF04LP10.a 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.	Identificação do tema/assunto/finalidade de textos em gêneros da vida cotidiana: cartas pessoais de reclamação.				X			X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF04LP11.a Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do	Produção de gêneros pertencentes ao campo da vida cotidiana.				X			X	X	X

		texto.												
Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF04LP12.a 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.	Planejamento e produção de tutoriais em áudio ou vídeo.					X					X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	PR.EF04LP13.a 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).	Produção de textos injuntivos adequando-os à estrutura e ao estilo do gênero.					X					X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF05LP09.a 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.	Leitura e compreensão da finalidade de textos instrucionais presentes no campo da vida cotidiana.								X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF05LP10.a 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.	Identificação da ironia e do humor em gêneros do campo da vida cotidiana.								X	X	X	

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF05LP11.a 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.	Produção escrita					X	X	X	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF05LP12.a 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.	Planejamento e produção de textos injuntivos/instrucionais.					X	X	X	
Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF05LP13.a 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.	Planejamento e produção de textos injuntivos/instrucionais.					X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	PR.EF05LP14.a 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).	Planejamento e produção oral de resenha.					X			X

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA					ANO					TRIMESTRE		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	PR.EF01LP22.a 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, de forma a apropriar-se dos gêneros discursivos e sua relação com os meios em que são veiculados.	Planejamento e produção de texto escrito.	X					X	X	X	
Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	PR.EF01LP23.a 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.	Planejamento e produção de texto oral.	X					X	X	X	

Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	PR.EF01LP24.a 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, a fim de apropriar-se gradativamente da estrutura desses gêneros.	Construção composicional de gêneros discursivos próprios do cotidiano escolar.	X					X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF12LP.17.a 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.	Leitura e compreensão de textos de diferentes gêneros do campo investigativo.	X	X				X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	PR.EF02LP20.a Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).	Interpretação de imagens		X				X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	PR.EF02LP21.a Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.	Textos informativos		X				X	X	X

Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	PR.EF02LP22.s Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Planejamento e produção de texto escrito.		X				X	X	X
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	PR.EF02LP23.a Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado, a fim de manter a adequação ao tema e produzir com gradativa autonomia.	Produção escrita		X				X	X	X
Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	PR.EF02LP24.a 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.	Produção de textos orais, atendendo a finalidade de comunicação.		X				X	X	X
Análise linguística/semiótica	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às	PR.EF02LP25.a Identificar e reproduzir, em relatos de	Adequação do texto às normas de escrita;		X				X	X	X

(Alfabetização)	normas de escrita	experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	Composição e estilo de cada gênero.								
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF03LP24.a 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, a fim de perceber semelhanças e diferenças entre os temas abordados pelos diferentes gêneros.	Compreensão de relatos de pesquisas.			X				X	X
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	PR.EF03LP25.a 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.	Planejamento e produção de textos que expressem o resultado de pesquisas realizadas.			X				X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	PR.EF03LP26.a 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.	Reprodução de tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados de pesquisas, obedecendo a forma de composição de cada gênero.			X			X	X	X

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	PR.EF35LP17.a Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulem em meios impressos ou digitais, a fim de compor, em parceria com o professor e com os colegas, sínteses reflexivas, além de desenvolver a competência crítica e leitora.	Síntese reflexiva de leituras.			X	X	X	X	X	X
Oralidade	Escuta de textos orais	PR.EF35LP18.a Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Escuta atenta de textos orais.			X	X	X	X	X	X
Oralidade	Compreensão de textos orais	PR.EF35LP19.a Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras, de modo a reconhecer as intenções presentes nos discursos.	Análise e reconhecimento das intenções no discurso do outro.			X	X	X		X	X
Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	PR.EF35LP20.a 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, sob a mediação do professor.	Exposição de trabalhos ou pesquisas escolares; Argumentação.			X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta	Compreensão em leitura	PR.EF04LP19.a Ler e compreender textos expositivos	Leitura e compreensão de textos de divulgação				X			X	X

(compartilhada e autônoma)		de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto, de modo a compreender as características desses gêneros.	científica.									
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	PR.EF04LP20.a Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações, a fim de interpretar os dados apresentados nesse gênero.	Leitura de gráficos, tabelas e diagramas.				X		X	X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	PR.EF04LP21.a 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, a fim de planejar e produzir textos mantendo os princípios da situacionalidade e da intencionalidade.	Planejamento e produção de textos a partir de pesquisas.				X			X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	PR.EF04LP22.a Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	Planejamento e produção de verbetes de enciclopédia infantil.				X			X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	PR.EF04LP23.a Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e	Identificação e reprodução da formatação e diagramação de				X			X	X	

		diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	verbetes de enciclopédia infantil.									
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	PR.EF04LP24.a Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	Identificação e reprodução de tabelas, diagramas e gráficos.				X		X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	PR.EF04LP24.a Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	Identificação e reprodução de tabelas, diagramas e gráficos.				X		X	X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	PR.EF04LP25.a Planejar e produzir, com a mediação do professor, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, de forma a considerar a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Planejamento e produção de verbetes de dicionários digital ou impresso.				X					X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF05LP22.a Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas, a fim de adquirir autonomia na utilização do dicionário.	Leitura e compreensão de verbetes de dicionário.					X	X			

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	PR.EF05LP23.a Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.	Comparação de informações apresentadas em gráficos e em tabelas.					X	X	X	X
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	PR.EF05LP24.a 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.	Planejamento e produção de textos que expressem o resultado de observações e pesquisas.					X		X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	PR.EF05LP26.a 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, a fim de adequar, progressivamente, suas produções às normas da escrita padrão.	Produção textual: concordância verbal, nominal e pontuação.					X		X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	PE.EF05LP27.a 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, de modo a aperfeiçoar, gradativamente, a qualidade da	Produção de texto: recursos coesivos e articuladores de sentidos.					X	X	X	

		escrita.											
--	--	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

CAMPO DA VIDA PÚBLICA				ANO					TRIMESTRE		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	PR.EF01LP21.a 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, de forma a apropriar-se desses gêneros discursivos.	Produção de texto do campo da atuação cidadã (lista de regras e regulamentos).	X					X		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF12LP08.a 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, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.	Leitura e compreensão de gêneros discursivos do campo jornalístico.	X	X						X

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF12LP09.a 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.	Leitura e compreensão do tema, da finalidade e dos interlocutores em texto do campo publicitário.	X	X					X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF12LP10.a 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, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes gêneros discursivos e os recursos inerentes a eles.	Leitura e compreensão do tema, da finalidade e dos interlocutores em textos do campo da atuação cidadã.	X	X				X		
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	PR.EF12LP11.a 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	Produção de textos de diferentes gêneros do campo jornalístico.	X	X					X	X

		do texto, de forma a desenvolver a prática da escrita desses diferentes gêneros discursivos.									
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	PR.EF12LP12.a 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, de forma a desenvolver a prática da escrita desses diferentes gêneros.	Produção de textos de diferentes gêneros do campo publicitário.	X	X						X
Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF12LP13.a 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, a fim de ampliar o repertório de produção de texto oral.	Estrutura e organização de textos transmitidos oralmente.	X	X				X	X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF12LP14.a Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e	Estrutura e composição de gêneros da esfera jornalística.	X	X					X	X

		diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, a fim de permitir o contato com as diferentes formas de composição do texto.										
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF12LP15.a Identificar a forma de composição de slogans publicitários em parceria com os colegas e com a mediação do professor, para que progressivamente aproprie-se da forma de composição/estrutura desses gêneros destinados ao público infantil.	Estrutura e composição dos gêneros slogans publicitários.	X	X							X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	PR.EF12LP16.a 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, destinados ao público infantil.	Estrutura e composição dos gêneros anúncios publicitários e campanhas de conscientização.	X	X							X
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	PR.EF02LP18.a Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejamento e produção de textos de diferentes gêneros da esfera cotidiana.		X					X	X	X

Oralidade	Produção de texto oral	PR.EF02LP19.a 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, para que produza textos para serem oralizados.	Clareza e objetividade na exposição das ideias.		X					X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF03LP18.a 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, a fim de apropriar-se, com a mediação do professor e a parceria dos colegas, das especificidades de composição, estrutura e estilo desses gêneros .	Leitura e compreensão de cartas pertencentes ao campo jornalístico.			X					X	X

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF03LP19.a 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.	Compreensão de textos que integram a linguagem verbal e não-verbal.			X				X	X
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF03LP20.a 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, a fim de desenvolver a capacidade de argumentação, mantendo as especificidades desses gêneros e posicionando-se frente aos problemas vivenciados em seu entorno social.	Intencionalidade, aceitabilidade, informatividade e situacionalidade em gêneros da esfera político-cidadã.			X				X	X
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF03LP21.a 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).	Produção de textos de campanhas de conscientização e/ou anúncios publicitários.			X				X	X
Oralidade	Planejamento e produção de	PR.EF03LP22.a Planejar e produzir, em colaboração com	Produção oral de textos pertencentes ao campo			X				X	X

	texto	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 e o tema/assunto/finalidade dos textos.	da vida pública.									
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	PR.EF03LP23.a 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, de modo a compreender o uso dos adjetivos presentes nos textos da esfera jornalística e gradativamente empregá-los em suas produções.	Análise do uso dos adjetivos em gêneros da esfera jornalística.			X					X	X
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF35LP15.a 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.	Consistência argumentativa.			X	X	X			X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	PR.EF35LP16.a 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	Identificação, reprodução da formatação e da diagramação presente em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público			X	X	X			X	X

		diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	infantil e cartas de reclamação.								
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF04LP14.a Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.	Produção de sentido articulando texto e contexto de produção em notícias.				X		X	X	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF04LP15.a Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	Distinção entre fato e opinião.				X		X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF04LP16.a 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, de modo a adequar a sua produção ao formato requerido pelo gênero.	Produção de notícia adequando o texto ao formato e as especificidades requeridas pelo gênero.				X		X	X	
Oralidade	Planejamento e produção de texto	PR.EF04LP17.a 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.	Planejamento e apresentação de jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet.				X		X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	PR.EF04LP18.a Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos	Análise da entonação, da expressão facial e corporal de apresentadores de				X		X	X	

		ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.	jornais radiofônicos ou televisivos.									
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF05LP15.a 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, a fim de compreender as ideias principais presentes nesses gêneros.	Leitura e compreensão das ideias principais presentes em gêneros do campo político-cidadão.					X	X	X		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	PR.EF05LP16.a Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê, de modo a desenvolver a criticidade em sua leitura.	Leitura crítica de fatos publicados em mídias distintas.					X	X	X		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	PR.EF05LP17.a 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, a fim de organizar as ideias principais coletadas para posterior produção textual.	Produção de roteiro para edição de reportagem digital.					X				X
Oralidade	Planejamento e produção de texto	PR.EF05LP18.a Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre	Roteiros e edição de vídeos: identificação e compreensão.					X			X	X

		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, de modo que amplie seu vocabulário e adeque sua produção ao contexto social.									
Oralidade	Produção de texto	PR.EF05LP19.a 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, a fim de desenvolver a consistência argumentativa, ampliando conhecimentos científicos, políticos, culturais, sociais e econômicos.	Argumentação oral sobre acontecimentos de interesse social.					X	X	X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	Forma de composição dos textos	PR.EF05LP20.a 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, de modo a reconhecer as formas de composição e as intenções presentes no discurso.	Análise e reconhecimento das intenções presentes no discurso.					X		X	X
Análise linguística/semiótica	Forma de composição dos textos	PR.EF05LP21.a Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as	Análise dos recursos paralinguísticos de textos do campo da vida					X			X

(Ortografização)		escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos, opinativos ou argumentativos, afim de empregar a linguagem adequada ao objetivo da comunicação.	pública.									
------------------	--	--	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO				ANO					TRIMESTRE		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF01LP25.a 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), a fim de apropriar-se gradativamente da produção escrita de narrativas.	Produção coletiva de textos de tipologia narrativa.	X						X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	PR.EF01LP26.a Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço, de modo a compreender a relação entre esses elementos.	Identificação dos elementos da narrativa.	X					X	X	X

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	PR.EF12LP18.a 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, a fim de identificar as características próprias destes gêneros.	Apreciação estética de poemas e textos versificados.	X	X					X	X
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos	PR.EF12LP19.a. Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	Identificação e reconhecimento de rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões, comparações.	X	X				X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	PREF15LP15.a Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário, bem como permitir o contato com diferentes culturas.	Reconhecimento de textos literários, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	X	X	X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	PREF15LP16.a Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas,	Leitura e compreensão de textos pertencentes à tipologia narrativa, adequados para o ano escolar.	X	X	X	X	X	X	X	X

		acumulativos, de assombração etc.) e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora, cognitiva e a análise textual.										
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	PREF15LP17.a Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de representação desses textos.	Estilo; Formas de representação de textos poéticos visuais e concretos.	X	X	X	X	X		X	X	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	PREF15LP18.a Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.	Leitura de textos multissemióticos.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Oralidade	Contagem de histórias	PREF15LP19.a Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	Contação de história.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	PR.EF02LP26.a Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.	Leitura e compreensão		X				X	X	X	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF02LP27.a Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor e pelo próprio aluno, de modo a promover progressivo domínio da escrita.	Concordância verbal e nominal.									
Análise	Formas de composição de	PR.EF02LP28.a Reconhecer o	Elementos da narrativa:		X				X	X	X	

linguística/semiótica (Alfabetização)	narrativas	conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes, relacionando com o tempo e a sequência de fatos ocorridos, de modo a demonstrar progressivo domínio dos elementos que compõem a narrativa.	situação inicial, conflito, desenvolvimento, clímax e desfecho.									
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos visuais	PR.EF02LP29.a Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais, para que gradativamente possa apropriar-se da composição dos textos poéticos.	Disposição gráfica (aspectos estruturantes em textos poéticos).	X						X	X	
Oralidade	Performances orais	PR.EF03LP27.a Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia e as tradições culturais e regionais.	Rima, ritmo e melodia.			X				X	X	X
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	PR.EF35LP21.a Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores, para desenvolver o gosto literário.	Leitura e compreensão de textos do campo artístico-literário.			X	X	X	X	X	X	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	PR.EF35LP22.a Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se	Texto narrativo: compreensão da estrutura do discurso direto.			X	X	X	X	X	X	

		for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto, a fim de reconhecer a estrutura do discurso direto.										
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	PR.EF35LP23.a Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido, a fim de identificar as características desses gêneros discursivos.	Apreciação estética de textos versificados.			X	X	X	X	X	X	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Textos dramáticos	PR.EF35LP24.a Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena para que aprecie e compreenda leituras e apresentações de textos dramáticos.	Identificação da função do texto dramático.			X	X	X				X
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF35LP25.a 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, a fim de compreender os elementos característicos da narrativa.	Marcadores temporais e espaciais - advérbios de tempo e lugar.			X	X	X	X	X	X	
Produção de textos (escrita compartilhada)	Escrita autônoma e compartilhada	PR.EF35LP26.a Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais	Uso do discurso direto e indireto em narrativas ficcionais.			X	X	X	X	X	X	

e autônoma)		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.										
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	PR.EF35LP27.a Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.	Leitura e compreensão de textos em versos.			X	X	X		X	X	
Oralidade	Declamação	PR.EF35LP28.a Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas, para cada situação de declamação, bem como o recurso gestual.	Declamação de poemas: postura, articulação correta das palavras.			X	X	X	X	X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	PR.EF35LP29.a 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.	Identificação em texto narrativo: 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.			X	X	X		X	X	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Discurso direto e indireto	PR.EF35LP30.a 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, a fim de empregar,	Discurso direto e indireto.			X	X	X	X	X	X	

		progressivamente, o discurso direto e indireto.										
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos	PR.EF35LP31.a Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas, a fim de aplicar, progressivamente, esses recursos na leitura e na escrita de textos versificados.	Emprego de recursos rítmicos e sonoros e metáforas em textos poéticos.			X	X	X			X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos visuais	PR.EF04LP26.a Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página, para que progressivamente compreenda sua composição e a reproduza.	Observação da forma de composição de poemas concretos.				X					X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos dramáticos	PR.EF04LP27.a Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena, de modo a considerar a sua forma de composição e representação .	Identificação da forma de composição de textos dramáticos.				X					X
Oralidade	Performances orais	PR.EF05LP25.a Representar, com expressividade, cenas de textos dramáticos (peças teatrais), reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor, de modo a manter a essência do texto a ser representado.	Textos dramáticos: expressão oral e corporal.					X	X	X	X	X
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos visuais	PR.EF05LP28.a Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos	Composição do texto poético					X	X	X	X	X

		digitais, de modo a perceber a forma de composição de cada gênero.											
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Os pressupostos teóricos defendidos por meio da Concepção Interacionista e Dialógica da linguagem podem ser assegurados por meio do trabalho com os gêneros do discurso que constituem as práticas sociais de uso da língua. O trabalho com diferentes gêneros possibilita a compreensão da função social que a língua desempenha na sociedade nos diferentes campos/esferas de atividade humana. Para essa consolidação, uma metodologia possível é a da SD. Trata-se de pensar e de planejar os conteúdos, de maneira sistemática, por meio da elaboração de um conjunto de atividades organizadas em torno de um gênero (oral ou escrito).

O trabalho com a sequência didática pode se consolidar por meio dos seguintes encaminhamentos:

I. APRESENTAÇÃO DO EVENTO DE LETRAMENTO: o ponto de partida do trabalho com as práticas de linguagens - oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção de textos - são os campos de atividade humana e, relacionadas a eles, os eventos e práticas de letramento, bem como os gêneros discursivos que são elementos propulsores do ensino e da aprendizagem. Tomando como ponto de partida um evento de letramento, é possível desenvolver o trabalho com a SD, ocasião em que o professor (a) estimulará os alunos a perceber a necessidade de interação, por exemplo, com a comunidade. Trata-se de apresentar aos alunos uma situação de interação (o evento de letramento) que será realizado, atendendo a uma demanda social.

II. SELEÇÃO DO GÊNERO: para a compreensão dos eventos de letramento, é necessário conhecer as práticas de letramento subjacentes a eles, ou seja, só se compreende o modo pelo qual um gênero discursivo é utilizado em um determinado evento se conhecer o valor desse gênero discursivo no contexto que está sendo utilizado e quais são as experiências historicizadas em função dos usos daquele gênero naquele campo de atuação. Assim, a situação de comunicação indicará a necessidade de produção de um determinado gênero, que requer que os produtores de textos se assumam como locutores e, assim, tenham o que dizer, razão para dizer, como dizer e interlocutores para quem dizer. Enfim, a escrita envolve um objetivo com a linguagem, uma vez que é um ato de enunciação. Logo, selecionar o gênero adequado à prática de letramento, que atenda as necessidades do evento letramento, é muito importante para consolidar uma situação de interação.

III. RECONHECIMENTO DO GÊNERO: para utilizar-se do gênero selecionado, é preciso, antes de tudo, reconhecê-lo quanto ao seu meio de circulação, ao seu conteúdo temático, ao seu estilo, à sua forma de composição, à sua organização discursiva, aos seus 188 aspectos tipológicos e à sua estrutura linguística. Para isso, inicialmente, é importante buscar, na sociedade, textos já publicados, que representem o gênero selecionado para estudo. Por meio da leitura desses “exemplares” do gênero, o aluno poderá reconhecer, gradativamente, sua forma “mais ou menos estável” de organização. Além disso, o professor poderá encaminhar atividades que explorem esse gênero. Dentre os “exemplares” de textos do gênero que está sendo trabalhado, o professor seleciona um para discutir as seguintes reflexões (ou atividades):

- a) Contextualização sócio-histórica do texto-enunciado (quem o produziu, quando, por que, para quem etc.);
- b) Compreensão do conteúdo temático por meio de atividades de leitura que envolvam a decodificação, a compreensão, a interpretação para se alcançar a retenção do conteúdo. Para isso, o professor fará, juntamente com os alunos, a análise do conteúdo veiculado pelo texto, elaborando questões orais e/ou escritas que impliquem no reconhecimento do código, na compreensão do conteúdo global do texto e na localização de informações pontuais, assim como no estabelecimento de relações entre o texto e o contexto mais imediato e mais amplo (social, histórico, ideológico) de produção daquele texto;
- c) Análise de sua organização discursiva, de seu conteúdo temático e de sua estrutura composicional (que campo/esfera de atividade humana representa, quais as marcas representativas desse campo/esfera de atividade, que tipologias são predominantes: narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva, injuntiva? Nesse caso, o gênero representa que tipologia?);
- d) Análise do estilo linguístico e semiótico do texto por meio de atividades de análise linguística contextualizadas, que permitam uma reflexão sobre a língua, em sua funcionalidade, sobre os diferentes usos da linguagem, que só ocorre por meio dos gêneros discursivos. O ensino da gramática, na perspectiva da análise linguística, deve garantir ao aluno o conhecimento necessário para que ele possa utilizá-la em momentos concretos de interlocução, a partir dos mais diversos gêneros discursivos.

IV. PRODUÇÃO ORAL OU ESCRITA: nessa etapa da SD, entende-se que o aluno já tem condições de produzir um texto do gênero, conforme situação de interação (o evento de letramento) proposto. Nesse momento, o professor retoma a situação de interação estabelecida, o gênero selecionado, interlocutores e lugar de circulação. Após esse diálogo, o aluno passa a primeira produção que se constituirá como um rascunho do gênero pretendido.

V. REVISÃO E REESCRITA DO TEXTO: após essa primeira versão do texto do aluno, o professor fará as primeiras intervenções: individuais ou coletivas, conforme os problemas detectados nessa produção. Após essa intervenção do professor, se ele julgar necessário, poderá elaborar um bloco de atividades com o(s) conteúdo(s) não dominados pelo aluno, com a finalidade de auxiliar os alunos a superarem as dificuldades apresentadas.

VI. CIRCULAÇÃO DO GÊNERO: uma vez que o texto tenha sido revisado, reescrito e, eventualmente, reestruturado e sanados os seus problemas, esse deve cumprir a sua função social, ou seja, deve-se propiciar a circulação do gênero, tendo em vista o(s) interlocutor (es) definido(s) inicialmente. Considerando que o ensino de língua deve priorizar a oralidade, a leitura/escuta, a análise linguística/semiótica, a produção e a reescrita de textos, de acordo com o gênero selecionado, e, tendo em vista que esse expressa situações reais de interação, acredita-se que o encaminhamento metodológico aqui proposto tem grandes possibilidades de contribuir significativamente para a formação de um sujeito que possa participar de práticas sociais de uso da língua, utilizando-se dos gêneros discursivos que melhor responderem às suas necessidades sociais.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, cultural e da educacional, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante de uma situação-problema pode examinar, refletir, contextualizar, pesquisar e ressignificar suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel de protagonista na produção de seu conhecimento. A seguir estão elencados alguns desafios contemporâneos, dos quais podem ser desenvolvidos o conteúdos do componente curricular de Língua Portuguesa.

CULTURA E HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

De acordo com a Lei Nº. 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, a Lei 11.645/08 e o parágrafo único art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, o qual indica que: Ao tratar da história da África e da presença do negro (pretos e pardos) no Brasil, os professores precisam fazer abordagens positivas sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno afro descendente se identifique e valorize a história de seu povo, a cultura de matriz africana, e as contribuições para o país e humanidade. Durante a educação infantil as crianças já começam a conhecer seu corpo, as diferenças e semelhanças entre os colegas do grupo, escolhem com quem brincar e se relacionar na escola, tem suas preferências por brinquedos, e, no entanto é fundamental que o educador trabalhe em sala de aula questões sobre diferença e em especial as relacionadas ao pertencimento racial, não só com as crianças, mas com as famílias e comunidade. (CEERT-Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2011).

Neste componente curricular é possível abordar o desafio contemporâneo, por meio dos gêneros do discurso, tais como: lendas, regras de jogo, parlendas. A diversidade de gêneros é imensa, no estudo do gênero escolhido é possível considerar sua natureza, ou seja, de onde vem o gênero, além de sua historicidade. Os gêneros se revelam nos textos e cumprem diferentes funções sociais: informar, fazer rir, relatar, emocionar, convencer, etc... Através do trabalho com as sequências didáticas, onde os conteúdos de língua portuguesa serão desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

DIREITOS HUMANOS

No dia 10 de dezembro de 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) – na ocasião composta por 58 Estados-membros, entre eles o Brasil – instituiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O documento define os direitos básicos do ser humano. Para entender a razão da sua existência, é preciso levar em conta o contexto histórico que se vive ao longo do tempo.

Em seu artigo 5º, a Constituição federal destaca a educação como um direito de todo cidadão brasileiro, independentemente de seu pertencimento racial: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, 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”. Nessa,

estão corroborados, em seu artigo 6º, princípios de igualdade e de padrão de qualidade: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público na forma da lei; garantia de padrão de qualidade.”

Logo, desde muito cedo podemos aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que este mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas.

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas leis. A escola de Educação Infantil por ser um espaço social está aberta a diversidade e deve abordar de uma forma lúdica dando oportunidades para que as crianças possam lidar com as emoções reorganizando seus pensamentos através do faz de conta.

No componente curricular é possível abordar o desafio contemporâneo através dos gêneros do discurso, tais como: tirinha, lista de regras de convivência, discussões e debates. . A diversidade de gêneros é imensa, no estudo do gênero escolhido é possível considerar sua natureza, ou seja, de onde vem o gênero, além de sua historicidade. Os gêneros se revelam nos textos e cumprem diferentes funções sociais: informar, fazer rir, relatar, emocionar, convencer, etc... Através do trabalho com as sequências didáticas, onde os conteúdos de língua portuguesa serão desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à saúde e qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Lei n.º 9795 de 27 de abril de 1999).

O trabalho com a natureza tem muito para acrescentar na qualidade de vida e desenvolvimento das crianças, o próprio contato com ela, em pequenos gestos, ensina um modo mais inteiro e harmonioso de crescer, se conhecer e conviver. Os laços mais estreitos com a Natureza nos ensinam que fazemos parte dela, colaboram para construção e ampliação de nossa consciência pessoal, planetária e ecológica.

Não basta falar sobre as plantas, pintar árvores, escutar histórias e ver nos livros o que é necessário para preservar o meio ambiente. É preciso aprender com as mãos e o corpo inteiro, em contato com a água, o sol e a chuva, as folhas, bichos e a terra, colocando nosso aparato corporal completo para sentir, perceber e apreender os sentidos da Natureza.

Nos contextos atuais, a natureza está presente nas falas de educação ambiental de maneira abstrata e muitas vezes não é vivenciada. A atenção e a concentração, capacidades tão indispensáveis para a aprendizagem, podem ser cultivadas no entrosamento com a Natureza, assim como a curiosidade, a flexibilidade, a coragem para lançar-se ao desconhecido e a capacidade para encontrar soluções para problemas.

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades em Educação Ambiental, a partir dos gêneros do discurso: projeto de ações de intervenção, apresentações orais, folheto e panfleto. Gêneros estes que colaboram com a percepção dos diversos ambientes e podem promover ações de melhorias dos espaços vividos. Ações como plantio de sementes com os alunos, organizando um rodízio para que cuidem das plantas, semeando e regando. Projetos são muito significativos para os alunos, com eles podem abordar os diferentes conteúdos no componente curricular, como a produção de textos para compor um folheto ou panfleto de conscientização ambiental.

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos.

O trânsito faz parte da vida de qualquer ser humano. É nas ações cotidianas que revelamos o nosso compromisso com a segurança no trânsito e o quanto podemos proteger todos ao nosso redor. Educar para o trânsito é primordial para a sociedade atual que vive um quadro brutal de variadas formas de agressões ao homem em seu cotidiano. A escola necessita acompanhar as mudanças sociais preparando o aluno para saber transitar no espaço público, além de refletir sobre a questão ética. A educação nas escolas ajuda a formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito.

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades em Educação para o trânsito, a partir dos gêneros do discurso: panfleto, placas de sinalização, folder. No Ensino Fundamental, anos iniciais, o trabalho com as placas de sinalização colabora bastante no processo de alfabetização, quando que os alunos estão no processo de codificação e decodificação, e as ilustrações das placas auxiliam no significados dos signos. A medida que os alunos avançam é possível desenvolver atividades em educação para o trânsito através do trabalho com folders e panfletos educativos, com leitura, interpretação de textos lidos e confecção de material educativo. Os projetos voltados para o tema buscam contribuir na construção de valores, como o respeito ao próximo para a proteção da vida, que é o nosso bem maior, ajudando na compreensão da criança em relação aos elementos e as situações vivenciadas no trânsito.

A escola é uma das principais responsáveis em promover, desde muito cedo, o papel do cidadão em relação ao comportamento em sociedade, gerando a reflexão por meio de temas importantes e atuais.

As atividades do Dia do Trânsito são fundamentais também para o crescimento pessoal, pois mesmo que pequenos, os alunos já estão inseridos nas práticas de trânsito básicas, como atravessar a rua, usar cinto de segurança, andar de transporte público, dentre outras.

Com relação aos objetivos, o professor, ao desenvolver as atividades do Dia do Trânsito, permite ao aluno:

- Aprender sobre as regras de trânsito, tais como noções de sinalização, faixa de pedestre, cinto de segurança e etc;
- Entender como acontecem os acidentes de trânsito e de como os mesmos podem ser evitados;
- Conceber valores relacionados à vida em sociedade, comportamento no trânsito, respeito ao próximo e solidariedade;
- Perceber os perigos quando as regras relacionadas ao trânsito não são de fato obedecidas;

- Aprender mais sobre os meios de transporte, identificando a função e importância de cada um, seja ele aéreo, terrestre ou marítimo;
- Promover atividades interdisciplinares com o intuito de aplicar os conhecimentos adquiridos em outras áreas do conhecimento.
- Produção de um semáforo em sala de aula para que os alunos aprendam o significado e representação das cores;
- Apresentação das principais placas de trânsito, como pare, proibido estacionar, vire a direita/esquerda, faixa de pedestre, expondo o que cada uma simboliza;
- Discussão e debate com os alunos por meio de roda de conversa sobre os perigos da má conduta no trânsito;
- Encenação, fora da sala de aula, das principais práticas de trânsito, tendo os alunos como personagens ativos da situação;
- Elaboração de painéis e cartazes sobre as normas do trânsito, anexando-as por toda escola;
- Produção de textos por parte dos alunos sobre como é a ida e volta para escola, informações sobre o trajeto e etc;
- Exibição de vídeo educativos em sala para reforçar as ideias trabalhadas em sala, como as noções de sinalização e respeito no trânsito;
- Participação em atividades pedagógicas em conjunto com os pais ou responsáveis para que haja maior participação e interesse dos alunos;
- Brincadeiras dirigidas, como jogo da memória com os símbolos do trânsito, além de perguntas e repostas sobre as placas de sinalização e seus significados;
- Palestra com profissionais da área de trânsito, tais como motoristas de transporte coletivo, explicando seu papel em sociedade durante o exercício da sua função.

INCLUSÃO SOCIAL: SÍMBOLOS

A inclusão social é um termo que vem sendo amplamente comentado nos últimos tempos, refere-se à possibilidade de dar a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, os mesmos direitos e oportunidades.

Antes que as medidas de inclusão social sejam formuladas e aplicadas, é necessário observar quais são os grupos excluídos e o que deve ser melhorado para que possam estar plenamente inseridos na sociedade. A inclusão social nas escolas visa eliminar o preconceito e a discriminação, independente do tipo (étnica, de deficientes, de gênero, de orientação sexual, etc...).

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades de inclusão social, a partir dos gêneros do discurso: regras, placas de identificação. No período de alfabetização é possível desenvolver atividades sobre a inclusão social dos símbolos, no próprio ambiente escolar existem diversos símbolos e cabe ao professor desenvolver estratégias para a visualização e sua significação. A medida que os alunos avançam o trabalho com os símbolos podem ser mais aprofundados, auxiliando na compreensão da função social dos gêneros.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR

O Dia Nacional da Alimentação nas escolas é comemorado em 21 de outubro. A data foi escolhida para ressaltar a importância das ações voltadas para a educação alimentar e nutricional dos estudantes de todas as etapas da educação básica. E é com esse objetivo que o Governo Federal investe no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que tem como objetivo garantir o consumo de alimentos saudáveis no ambiente escolar, de modo a criar bons hábitos nos estudantes para toda a vida. Para a execução do PNAE, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar: Alimentação Saudável e adequada orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica.

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades de Educação Alimentar, a partir dos gêneros do discurso: receita culinária, logotipo, logomarca. Na fase de Alfabetização o trabalho com logotipo e logomarca auxilia no processo de aprendizagem da cultura escrita, pois nestes gêneros é possível desenvolver atividades de reconhecimento das letras, símbolos, números e cores e ao desenvolver a sequência didática com esses gêneros é possível abordar a temática sobre a educação alimentar, podem-se classificar os alimentos em saudáveis e não saudáveis, na oralidade abordar a importância de uma alimentação saudável. A medida que os alunos forem avançando de ano, é possível desenvolver sequências didáticas com o gênero receita culinária.

COMBATE A VIOLÊNCIA

Nos últimos anos muito se tem falado de violência, até porque esta passou a fazer parte do nosso cotidiano, o que explica o interesse em discuti-la. Esta motivação é comprovada em pesquisa realizada recentemente pelos meios de comunicação, sobre os problemas que mais inquietam a população. A violência, entre outros, foi destacada por pessoas de diferentes camadas sociais, como um dos principais problemas, principalmente aquela que atinge a vida e a integridade física dos indivíduos.

A violência pode se manifestar de várias formas, com diferentes graus de gravidade. Geralmente, com episódios repetitivos e que na maior parte das vezes, costuma ficar encobertos pelo Silêncio. Não se devem fechar os olhos para o papel social da escola, para a sua influência na vida do homem e na construção do meio social, pois a mesma deve estar contextualizada com a realidade. O papel da escola é aprimorar os conhecimentos e as regras que o aluno traz organizá-las e sistematizá-las de forma que o aluno perceba a necessidade e o sentido das mesmas.

A escola construiu com seus pares o Projeto Bullying, de prevenção e enfrentamento da violência no ambiente escolar, em cumprimento da Lei nº 13.185 de 06 de novembro de 2015. Com o objetivo desenvolver ações de prevenção, discussão, e combate ao bullying no espaço escolar, proporcionando aos alunos um ambiente acolhedor, de respeito mútuo, valorizando e respeitando a individualidade de cada um, estimulando o desempenho escolar e diminuindo situações de evasão e reprovação escolar.

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades de combate a violência, a partir dos gêneros do discurso: cartazes, campanhas comunitárias, notícias, regras e regulamento. Para os alunos que estão no início do processo de alfabetização é possível desenvolver a oralidade a partir de textos ou livros de literatura infantil que abordem a temática da violência, fazer a leitura, realizar roda de conversa, é possível confeccionar cartazes de conscientização. À medida que os alunos avançam nos anos, é possível abordar o tema com mais aprofundamento, realizar análise de campanhas comunitárias, leitura e interpretação de regras e regulamentos, os objetivos de se elencar as regras para que todos possam conviver em harmonia.

DIREITOS DA CRIANÇA

Crianças e adolescentes são sujeitos de Direitos, são pessoas que têm os seus direitos garantidos por lei. Seus direitos devem ser tratados com prioridade absoluta. Isso quer dizer que os direitos das crianças e dos/ das adolescentes estão em primeiro lugar.

O Estatuto da criança e do adolescente (ECA) é um documento que reúne as leis específicas que asseguram os direitos e deveres de crianças e adolescentes aqui no Brasil. Ele nasce da luta de diversos movimentos sociais que defendem os direitos de crianças e adolescentes, já que antes do estatuto existia apenas o “Código de Menores” que tratava de punir as crianças e adolescentes consideradas infratores.

Desde 1990 com o ECA, as crianças e os (as) adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direitos e estabelece que a família, o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção, já que são pessoas que estão vivendo um período de intenso desenvolvimento físico, psicológico, moral e social.

Para tudo deve ser levada em conta a condição peculiar de crianças e adolescentes serem pessoas em desenvolvimento. A criança e o adolescente têm os mesmos direitos que uma pessoa adulta e, além disso, têm alguns direitos especiais, por estarem em desenvolvimento físico, psicológico, moral e social. As crianças e os adolescentes não conhecem todos os seus direitos e por isso não têm condições de exigir, então é muito importante que todos conheçam o ECA para que se possa conseguir uma sociedade mais justa para todos.

A escola deve proporcionar atividades que mostrem para a criança os direitos e deveres, sempre de forma lúdica, apresentando situações usando material concreto. No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades acerca do conhecimento do direitos da criança e adolescente, a partir dos gêneros do discurso: Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, listas, regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar. Para as crianças na fase inicial de alfabetização é possível uma caminhada pelo ambiente escolar para observação dos espaços de uso público e as pessoas que estão situadas neles, depois uma roda de conversa em sala de aula para que as crianças percebam que são necessárias regras de convívio pra todos tenham seus direitos preservados, é possível realizar a ilustração dessas regras. Para os alunos que vão avançando nos anos escolares é possível conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente na sua totalidade, através de leitura e discussão, é possível também a confecção de cartazes orientativos a cerca dos direitos e também dos deveres enquanto crianças e adolescentes.

ESTATUTO DO IDOSO

O Estatuto do Idoso é uma Lei Federal, de n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003, isto é, uma Lei Orgânica do Estado Brasileiro destinada a regulamentar os direitos assegurados. Para esclarecimento amplo, o Estatuto do Idoso é o resultado final do trabalho de várias entidades voltadas para a defesa dos direitos dos idosos no Brasil, entre as quais sempre se destacou a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia e também de profissionais das áreas da saúde, direitos humanos e assistência social, além de parlamentares do Congresso Nacional.

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades acerca do conhecimento do Estatuto do Idoso, a partir dos gêneros do discurso: cantigas, contos acumulativos, história infantil, textos de campanha de conscientização. Para os alunos na fase de alfabetização onde as atividades lúdicas estão mais presentes é possível desenvolver sequências didáticas com cantigas, contos acumulativos e histórias infantis que abordem o tema idoso, assim poder promover diálogos com as crianças acerca das vivências entre as crianças e os idosos. Já com os alunos que avançam nos anos é possível o estudo do conteúdo do Estatuto do Idoso, posteriormente analisar textos de campanha de conscientização para que possa circular no ambiente escolar e na comunidade.

PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS

O consumo de drogas cresce consideravelmente a cada dia, pois não escolhe religião ou nível social; está presente em todos os lugares e realidades desde muito tempo. Esse aumento pode ser atribuído a vários fatores, principalmente aos que se referem na forma em que é transmitida a informação sobre a droga e quem a recebe. A prevenção do uso indevido de drogas é fundamental para a sensibilização sobre os riscos e perigos causados por elas. As ações de prevenção ao uso de drogas nas escolas não deveriam ser isoladas ou tratadas fora do contexto de uma prática pedagógica.

O papel da escola é de formar cidadãos participativos e capazes de analisar o que é bom ou não para si, de fazer suas escolhas se o assunto lhe é questionado e de refletir se com isso afetará ou não a vida de outras pessoas, tal assunto não foge do contexto escolar. Trabalhar formas de prevenção nas escolas ao se tratar de assunto relacionado às drogas (lícitas/ilícitas), de uma maneira que venha a contribuir com informações necessárias a serem passadas aos nossos alunos, instituição e sociedade em si; é uma maneira de sensibilizá-los em um ambiente próprio.

No componente curricular de Língua Portuguesa, é possível desenvolver atividades sobre a prevenção ao uso de drogas, a partir dos gêneros do discurso: relatos de experiências pessoais, texto de campanhas de conscientização, vídeo de curta metragem (vídeo minuto). Para as crianças da fase de alfabetização desenvolver uma sequência didática com o desafio é bem peculiar, devido a complexidade do tema, a abordagem precisa ser mais superficial, através de leitura de histórias que podem trazer um personagem fictício envolvido nesse mundo e então dialogar com a turma. Para os alunos que avançam nos anos posteriores é possível desenvolver sequências didáticas através de relatos de experiências pessoais, textos de campanhas de conscientização e vídeos de curta metragem, dialogando sobre o tema e fazendo perceber as consequências dos uso de drogas.

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

A sociedade brasileira tem um histórico de desigualdade social cujo padrão de desenvolvimento excludente é notório. Antes do século XX, as políticas de desenvolvimento social brasileiras, inclusive as referentes ao campo da educação, estavam direcionadas ao desenvolvimento das cidades, cuja matriz cultural era voltada às questões políticas e econômicas, gerando, portanto, a marginalização de grupos específicos que não se enquadravam nos padrões culturais da época. Dessa forma, as discriminações em relação à raça, à etnia, a gênero, à orientação sexual, entre outras tantas manifestações de ser e estar no mundo, tornam-se ferramentas de poder que colocam à margem e negam aos indivíduos o direito de cidadania.

Sabe-se que a escola, enquanto instituição responsável pela transmissão do patrimônio cultural da humanidade possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade promovendo ações que façam com que não haja discriminação na escola, onde o princípio da equidade seja considerado.

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permite contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

O papel primordial dos professores das instituições de ensino deve ser guiar os alunos nos primeiros passos do caminho da aprendizagem, estimulando e orientando a boa convivência entre os colegas e os adultos que fazem parte do meio social do aluno, organizando estratégias diferenciadas, flexibilizando as atividades de acordo com a faixa etária trabalhada. Ao observar as dificuldades encontradas pelos alunos na realização da atividade o professor deve apresentar outros recursos diferenciados para que o aluno tenha oportunidade de assimilar a aprendizagem. Também poderá ser necessário modificar as instruções das atividades, alterar o formato das aulas, explorar novos ambientes e usar estratégias de ensino diferenciadas. E para saber se todas essas estratégias estão funcionando é fundamental observar com regularidade o avanço do aluno e se as dificuldades persistem. O olhar do professor deve ser acolhedor, acreditando na capacidade que cada indivíduo tem de superar seus limites. Ao planejar uma aula, o professor deve levar em conta a singularidade de cada aluno e investigar ao certo: Quem é o seu aluno? Do que ele gosta? Do que ele não gosta? O que é importante para ele? Quais as dificuldades que ele possui? Qual o modelo de aprendizagem do seu aluno?

É importante dar significado. Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles. Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos. São dicas para se comunicar com alunos com deficiência intelectual:

1. Falar com as crianças usando palavras simples, mas não palavras infantis;
2. Fazer pedidos claros e precisos;
3. Manter-se calmo e estar pronto para reformular seu pedido de várias maneiras;
4. Usar exemplos concretos com frequência, ou seja, diminuir a abstração;
5. Pedir para que a criança repita, para confirmar se ela entendeu sua mensagem.

Em Língua Portuguesa o processo de alfabetização deve ser compreendido na perspectiva do letramento, nesse momento inicial de apropriação do código é necessária muita atenção ao se levar em conta as diferentes experiências que os alunos já trazem de suas vivências familiares. E principalmente no processo de alfabetização é imprescindível se levar em conta como cada aluno aprende e compreende o processo de aquisição da leitura e da escrita. É primordial que o professor alfabetizador use de diferentes estratégias nesse processo. Desenvolver diversas situações de oralidade, que possam possibilitar aos alunos a percepção da consciência fonológica, trabalhar com cantigas, parlendas, trava-línguas, materiais manipuláveis que tenham a cultura escrita, como os rótulos, folders, diferentes embalagens, materiais estes já familiares para os alunos nessa fase de alfabetização. É muito importante utilizar com os alunos que apresentarem dificuldades de entendimento do processo de alfabetização os mais variáveis materiais manipuláveis, como: alfabeto móvel, jogos de encaixe com imagens e letras do alfabeto, quadros individuais para tentativas de escrita, quadro de ferro para utilização de alfabeto imantado, jogos de memória com alfabeto, jogos de dominó para relação imagem e letras do alfabeto, construção de baterias de palavras, caça-palavras, cruzadinhas, ditado relâmpago.

À medida que os alunos avançam na aquisição inicial do processo de leitura e escrita, outras etapas de conhecimento do componente curricular vão se apresentando. Nas etapas de Ortografização, morfologia e sintaxe, os alunos que apresentavam dificuldades no processo de alfabetização tendem a apresentarem maiores dificuldades nesses processos. É imprescindível levar em conta as dificuldades ou até defasagens que esses alunos vão apresentar ao longo do Ensino Fundamental – Anos iniciais, os professores do componente curricular não poderão desconsiderar o nível de aprendizagem de leitura e escrita que o aluno estiver. É necessário ao longo do 3º, 4º e 5º anos, os

professores realizarem uma diagnose com o aluno para verificar o nível de aprendizagem que possui e então se preciso for, traçar estratégias de alfabetização paralela aos conteúdos do componente curricular para o ano em questão. As estratégias necessitam ser pontuais, com uso de material concreto e manipulável, atividades objetivas, caça-palavras, cruzadinhas abordando as convenções da escrita, apresentação de textos curtos, com uma ou duas ideias, dar condições para que o aluno escreva e assim verificando a evolução dos níveis de escrita.

TRANSIÇÃO

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando os aspectos relacionados à transição com a Educação Infantil, além da valorização das situações lúdicas de aprendizagem, não se pode deixar de prever a necessária articulação com as experiências vivenciadas na etapa anterior, tanto em termos de uma progressiva sistematização dessas experiências quanto considerando o desenvolvimento dos alunos “pelas novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.” (BRASIL, 2017, p. 56).

A medida que os alunos avançam para os Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes são desafiados a, além do desenvolvimento do conhecimento em maior complexidade, ser capazes de lidar com a organização desses conhecimentos numa maior especialização própria das várias disciplinas do currículo. Por isso, o trabalho deve ser no sentido de fortalecer a autonomia dos estudantes de tal maneira que possam acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação, visando também o multiletramento. Nesse sentido, é inegável que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas e os estudantes estão inseridos nessa cultura, não somente como consumidores.

AVALIAÇÃO

A proposta pedagógica para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa deve se constituir, desse modo, de situações de mediações planejadas, para possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, a fim de que seja possível verificar se o que é proposto e aplicado como prática de ensino está contribuindo para a formação humana. Nesse sentido, é preciso que tanto o ensino quanto a

aprendizagem da Língua Portuguesa sejam avaliados. São os dados gerados e analisados que precisam ser considerados como princípios básicos para uma possível alteração ou manutenção das propostas de ensino, pois “a avaliação é um instrumento na prática educacional, que tem por função verificar se os procedimentos para aquisição de determinado conhecimento estão alcançando seus objetivos” (SILVA; MENEGASSI, 2010, p. 270). Nessa perspectiva, avaliar é também uma situação de aprendizagem implicada no processo de ensino e, um dos meios utilizados para conhecer o nível de desenvolvimento real do aluno.

Em se tratando da Língua Portuguesa, é preciso que, a partir do ensino oportunizado pelo professor, o aluno seja capaz de utilizar-se dos diversos gêneros discursivos, mais ou menos formais que couberem em cada situação interativa, pois, se isso ocorrer, é porque houve ensino e aprendizagem. Cabe ao professor considerar a avaliação como parte integrante do trabalho docente, e que deve ter como objetivo principal analisar se os objetivos de aprendizagem foram atingidos e se o aluno está se apropriando dos conhecimentos necessários para utilizar-se da linguagem em contextos diversificados e exigentes do mundo letrado em que está inserido, quer seja em situações de oralidade, de leitura/escuta ou produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. A fim de verificar a apropriação ou não dos conteúdos e objetivos previstos, propomos o uso das tabelas diagnósticas das práticas de linguagem oralidade, leitura/escuta (compartilhada e autônoma, análise linguística/semiótica (alfabetização e ortografização) e produção de texto (escrita compartilhada e autônoma) apresentado nos pressupostos teóricos metodológicos desse documento.

A produção textual deve ser avaliada desde o primeiro ano, Essa produção deverá revelar uma compreensão mais avançada da estrutura da língua e, principalmente, da organização da escrita nos anos subsequentes à alfabetização. É na produção do aluno que se poderá visualizar se houve a apropriação dos conhecimentos trabalhados durante os processos de mediação pedagógica. Assim, toda produção de textos pode servir para avaliar, porque na produção individual e coletiva, o aluno demonstra a compreensão que já adquiriu da organização da língua e quais aspectos de sua organização que ainda não compreende. É importante observar se o aluno consegue utilizar-se da variante linguística adequada em uma dada situação de interlocução, se é capaz de adequar o seu texto aos interlocutores, ao contexto e ao conteúdo temático daquela dada situação, considerando que todo gênero possui três aspectos essenciais para que cumpram a sua função social: conteúdo temático, estrutura e estilo. Esses aspectos podem ser melhor visualizados nas tabelas diagnósticas apresentadas na prática de linguagem: produção de textos (escrita compartilhada e autônoma). A avaliação, no entanto, não deve ser tomada como um fim em si mesmo, mas deve estar articulada ao encaminhamento metodológico considerando as “práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem

suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (BRASIL, 2017, p. 69), de acordo com o que está posto na BNCC.

É imprescindível que o professor elabore instrumentos apropriados para realizar avaliações, alguns cuidados na elaboração dos enunciados, evitando a ambiguidade, a utilização de termos não trabalhados, a ênfase em questões que privilegiam a memória mecânica. Isso significa que a avaliação deve contemplar os conteúdos previstos no planejamento do professor, de modo que os gêneros discursivos trabalhados sejam também os avaliados, igualmente deve ocorrer com todos os conteúdos propostos.

O que se avalia é o processo de ensino e de aprendizagem; em outras palavras, o trabalho docente também é objeto da avaliação de forma concomitante. Primeiro, é preciso que o professor tenha clareza sobre o que é observação e como se registra. O docente precisa avaliar se o mecanismo de observar contribui, de fato, para que identifique as aprendizagens do aluno no sentido de possibilitar-lhe informações consistentes sobre a proporção em que o conteúdo foi apropriado pelo aluno, em que tempo e por quais alunos, assim como o que se revela por meio da observação como não aprendizagem em qual nível e em quais circunstâncias. Essas são questões que sempre devem estar presentes no ato da observação para fins de constatação do que, realmente, foi apreendido pelo aluno, de modo a se apropriar do conteúdo proposto, pois sabemos que a memória docente não é confiável para avaliar a partir da observação, sem um roteiro que permita por parte do professor o registro das situações em que ocorre ou não a aprendizagem dos alunos.

Segundo, é preciso definir o que se compreende por participação e quais critérios são utilizados para avaliar a participação dos alunos. Se participar significa expressar-se oralmente ou estar atento às explicações, por exemplo, se utilizamos os mesmos critérios para avaliar a participação de todas as crianças indistintamente ou se, dependendo das circunstâncias, atribuímos maior valor à participação de alguns alunos e não de outros.

Terceiro, é preciso ter claro que frequência não é sinônimo de aprendizagem, e que ela é computada para fins de aprovação e/ou reprovação por força da lei, que foi elaborada em um contexto em que se torna necessário determinar um mínimo de frequência à escola. Todavia, nem todos que frequentam regularmente à escola aprendem e, por outro lado, nem sempre os faltosos não dominam o que a escola ensina.

Defende-se, no contexto deste documento, uma avaliação que assuma as características fundamentais de ser diagnóstica e investigativa, isto é, aquela que tem por finalidade nortear a prática docente, para que o aluno se aproprie dos conhecimentos trabalhados

durante todo o processo. Entender isso, nas palavras de Bozza (2000), significa compreender a necessidade de a avaliação ser permanente, ou seja, de estar presente em todas as instâncias do trabalho com a Língua Portuguesa; ser contínua, não ocorrendo interrupções de um bimestre para outro; e ser cumulativa, no sentido de possibilitar a incorporação de novos registros que acompanhem, de forma dinâmica, os conteúdos já consolidados e os que vão sendo apropriados a partir de novas estratégias pedagógicas. Dessa forma, a avaliação cumpre sua função de ser formativa e qualitativa, à medida que os instrumentos utilizados, os critérios, as análises sobre os resultados obtidos e as ações desencadeadas encontram-se a serviço do pedagógico, justificando-se em função do processo de ensino e de aprendizagem, articulando-se aos objetivos estabelecidos, considerando os percursos realizados, e servindo para desencadear ações de intervenção pedagógica.

É preciso que o professor tenha claro o que é fundamental em Língua Portuguesa. É possível apreender o sentido sem o domínio da estrutura da língua, ou dominar a estrutura da língua sem apreender o sentido? Essa questão pode auxiliar na definição de que o fundamental em Língua Portuguesa é a apreensão do sentido, que pode ser prejudicada pela falta de domínio de elementos que organizam a linguagem. Em turmas de alfabetização ou anos subsequentes, considerando o encaminhamento metodológico proposto nesta PPC, o professor não pode perder de vista que o ponto de partida do trabalho com a linguagem e o ponto de chegada é o domínio do gênero discursivo. Isso equivale dizer que o objetivo maior do ensino é mediar o processo de aprendizagem dos alunos na compreensão do gênero discursivo, como o efetivo trabalho com a língua portuguesa na escola, pois é por meio dos gêneros que o aluno constrói as suas interações sociais. Compreender os gêneros discursivos como ponto de partida e de chegada requer a compreensão do aluno quanto ao conteúdo temático expresso, a estrutura composicional dos gêneros orais, escritos e multissemióticos e os elementos estruturais da língua que envolvem o conhecimento gramatical – aqui apresentado como análise linguística/semiótica, visto que os gêneros não têm todos a mesma estrutura e ao conteúdo veiculado pelo gênero, o que está relacionado à intenção, objetivos, contexto de produção, interlocutores relacionados ao gênero produzido, conforme especificado na metodologia da SD.

REFERÊNCIAS

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020
basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020
amop.org.br- Acesso em 27/10/2020

portal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail.(1929). O discurso em Dostoiévski. In: _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução: Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 207-211.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

BAUMGÄRTNER, Carmem Teresinha. Orientações curriculares e o ensino da oralidade na escola. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da

Conceição (orgs.). **Práticas sociais de linguagem**: reflexões sobre a oralidade e escrita no ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 43-76.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2017.

BUSSE, Sanimar. Variação linguística e ensino: os desafios do ensino de língua portuguesa. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (orgs.). **Práticas sociais de linguagem**: reflexões sobre a oralidade e escrita no ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 25-42.

CABRAL, L. S. Processos psicolinguísticos de leitura e a criança. **Letras de Hoje**, v. 19, nº 1, pp. 7-20, 1986.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2008.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o ba-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth; DAGA, Aline Cassol; DIAS, SabathaCatoia. Intersubjetividade e intrassubjetividade no ato de ler: a formação de leitores na educação básica.

Calidoscópico v. 12 n. 2, p. 226-238, mai/ago 2014.

CÓCCO, Maria Fernandes; HAILER, Marco Antônio. **Alfabetização e socioconstrutivismo**. São Paulo: FTD, 1996.

COSTA-HÜBES. Terezinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**. Um

resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. (Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, 2008.

COSTA-HÜBES. Terezinha da Conceição. Os Gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico Bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (orgs). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.p. 13-34.

COSTA-HÜBES. Terezinha da Conceição. **Reflexões sobre os encaminhamentos de produção textual: enunciados em diálogo com outros enunciados**. Anais do X

Encontro do CELSUL – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel-PR | 24 a 26 de outubro de 2012 | ISBN 9788575901144.

DELL' ISOLA, Regina Lúcia Péret. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, I. (orgs.) **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília: UnB, 1996. p. 69-75.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard.

Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: _____.
Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca. A mediação pedagógica e a formação do professor. In: _____. (Org.). **Leitura: Ações de Mediação Pedagógica**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2015. p. 17-33.

FIORIN, José Luiz. Da necessidade de distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth, SOUZA-e-SILVA. **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, José Luiz. Da necessidade de distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth, SOUZA-e-SILVA. **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. **A leitura na escola**. São Paulo: Contexto, 2012.

GARCIA BARROS, Mônica. As Habilidades de Leitura: Muito Além de Uma Simples Decodificação.

GERALDI, João Wanderley. Da redação à produção de texto. In: CHIAPPINI, Ligia. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 2004.

- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**: exercício de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula. Leitura e Produção**. 3.ed. Cascavel: Assoeste, 1985 / 2003.
- JANSSEN, Felipe; HOFFMAN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza (orgs.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 19-31.
- KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna. In: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, ano 2007. Acesso em 13/11/2018.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura, teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 2008.
- KLEIMAN, Angela. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.
- Klein, Rejane. **Linguagem e alfabetização**. Rejane Klein. Guarapuava, Pr. Ed. da Unicentro, 2011.
- KOCH, Ingdore V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- LEONTIEV, A **O desenvolvimento do psiquismo humano**. Lisboa: Livros Horizontes, 1986.
- LEAL, Telma. Intencionalidades da avaliação na língua portuguesa. In: SILVA, Janssen F; HOFFMAN, Jussara & ESTEBAN, Maria Tereza (orgs.) **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003 pp. 19-31).
- LEMLE, Miriam. **Guia Teórico do Alfabetizador**. 15. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. 2.ed. Rio de Janeiro : Lucerna, 2003.
- MEDVIÉDEV, P. N. [1928] **O método formal nos estudos literários**: Introdução crítica a uma poética sociológica. Tradutoras: Sheila Camargo Grillo e EkaterinaVólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.
- MELO, Cristina Teixeira V. de; CAVALCANTE, Marianne C. B.. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCURSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Orgs). **Avaliação em língua portuguesa**: contribuições para a prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 75-93.
- MENEGASSI, R. J.O leitor e o processo da leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs.). **Leitura**: compreensão e interpretação de textos em Língua Portuguesa. Maringá, PR: EDUEM, 2010.
- MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. Procedimentos de escrita na sala de aula do ensino fundamental. **Signótica**. Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística/Faculdades de Letras. Universidade Federal de Goiás. Goiás, vol. 20, 469-493, jul./dez. 2008, disponível em: http://www.escrita.uem.br/adm/arquivos/artigos/publicacoes/producao_textual_e_ensino/Angela_1.pdf
- MENEGASSI, Renilson José. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista UNIMAR**, v.17, n. 1, pp. 85-94, 1995.
- MENEGASSI, Renilson José; CALCIOLARI, Angela Cristina. A leitura no vestibular: a primazia da compreensão legitimada na prova de Língua Portuguesa. **Acta Scientiarum**, v. 24, n. 1, pp. 81-90, 2002.
- MENEGOLO & MENEGOLO. O significado da reescrita de textos na escola: a (re)construção do sujeito- autor. **Ciência & Cognição**. v.4, : p. 73-79, 2005.
- PARANÁ. **Referencial Curricular do estado do Paraná**: princípios, procedimentos e orientações. 2018
- PERFEITO, Alba Maria. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. IN: **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18)**. v.1. ed1. Maringá: EDUEM, 2005. p 27-79
- PITOLI, Viviani Aparecida. Revisão e reescrita no processo de produção textual do gênero discursivo diário de ficção disponível em: ROJO, Roxane. **Gêneros do discurso e gêneros textuais**: Questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI Adair, MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). **Gêneros: teoria, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2007.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: ParábolaEditorial, 2009.
- RUARO, Dirceu Antonio. **A reescrita e a reestruturação de textos**. 1997, disponível em: <http://e-vesta.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/7631/5637>
- SIGNORINI, Inês (org.) **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.
- SILVA, Ana Maria; MENEGASSI, Renilson José. A influência da Prova Brasil na formação do leitor no ensino fundamental. In: **Anais do Cielli**: Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 9, 10 e 11 de junho de 2010.

SIMIONI, Claudete Aparecida. **A sequência didática como proposta de trabalho com os gêneros discursivos**: relato descritivo-crítico de uma experiência. CASCAVEL/PR:UNIOESTE, Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras, área de concentração Linguagem e Sociedade, 2012 (Dissertação de Mestrado).

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1997.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VENDRÚSCOLO, Baltadar. **Educação em crise na sociedade**: A perspectiva da alfabetização. Cascavel: Assoeste, 2000.

VIEIRA, M. S. P. **Letramento digital**: o uso de tecnologias da informação e comunicação em escolas públicas mineiras. 2013.

Vigotski, Lev Semenovich, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. -11ª edição – São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, Lev. S. *et.al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

VIGOTSKI, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unesp-ar-campomourao_port_artigo_viviani_aparecida_pitoli.pdf

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR DE MATEMÁTICA

A Matemática é uma das cinco áreas do conhecimento que compõem a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e, como as demais, expressa sua intenção na formação integral dos estudantes do Ensino Fundamental – anos iniciais e finais. Os diferentes campos que compõem a Matemática reúnem um conjunto de ideias fundamentais e importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático dos estudantes, devendo, nas salas de aula, se converter em objetos de conhecimento.

O conhecimento matemático é necessário para todos os estudantes da Educação Básica, seja pela grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais (BRASIL, 2017). Neste aspecto, é importante que, ao adquirir conhecimentos matemáticos, o estudante possa modificar-se e contribuir na transformação da realidade social, cultural, econômica e política de seu tempo, de forma ética e consciente. Assim, a Matemática assume, também, uma função social.

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

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

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

No Ensino Fundamental, essa área, por meio da articulação de seus diversos campos – Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade –, precisa garantir que os alunos relacionem observações empíricas do mundo real a representações (tabelas, figuras e esquemas) e associem essas representações a uma atividade matemática (conceitos e propriedades), fazendo induções e conjecturas. Assim, espera-se que eles desenvolvam a capacidade de identificar oportunidades de utilização da matemática para resolver problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações. A dedução de algumas propriedades e a verificação de conjecturas, a partir de outras, podem ser estimuladas, sobretudo ao final do Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do letramento matemático, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição). O desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações da vida cotidiana, de outras áreas do conhecimento e da própria Matemática. Os processos matemáticos de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são, ao mesmo tempo, objeto e estratégia para a aprendizagem ao longo de todo o Ensino Fundamental. Esses processos de aprendizagem são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação) e para o desenvolvimento do pensamento computacional.

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

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.

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.

Os conteúdos apresentados na BNCC são organizados visando as muitas possibilidades de aparelhamento do conhecimento escolar em unidades temáticas, e cada unidade temática contempla um leque (maior ou menor) de objetos de conhecimento.

As cinco unidades temáticas Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas e Probabilidade e Estatística, se correlacionam e orientam a formulação de habilidades a serem desenvolvidas durante os anos que compõem os anos iniciais do ensino fundamental. No que se refere à Matemática, cada uma dessas unidades pode receber ênfase distinta, conforme o ano de escolarização, definindo os conteúdos, conceitos e processos.

Em Matemática, procurou-se minimizar a fragmentação dos conhecimentos e a ruptura na transição do Ensino Fundamental – anos iniciais e finais, sendo proposto para cada ano, um conjunto progressivo de conhecimentos matemáticos historicamente construídos, de forma a que o estudante tenha um percurso contínuo de aprendizagem e possa, ao final do Ensino Fundamental, ter seu direito de aprendizagem garantido.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O COMPONENTE CURRICULAR

A falta de atenção dada à educação do campo é evidente, uma vez que possuímos poucos livros didáticos para os alunos, além de professores não preparados para atuar nessas escolas do campo.

Ser professor de matemática no contexto da educação do campo envolve a questão curricular: que conhecimento valorizar nas aulas de matemática e com quais propósitos? Silva (2010), afirma que “[...] a pergunta ‘o quê?’ nunca está separada de uma outra importante pergunta: ‘o que eles devem ser?’ ou, melhor, ‘o que eles ou elas devem se tornar?’. Afinal, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo” (p. 15).

Nesse sentido, as escolas têm papel importante quando se trata de organização intelectual e de difusão do conhecimento. Os currículos dessas escolas contêm os saberes considerados (por um grupo social, por uma comunidade, por um professor) necessários aos seus estudantes.

Destaca-se que a relevância das temáticas voltadas à Educação do Campo possibilitam aos estudantes a compreensão e melhor entendimento do contexto social. Dessa maneira, essa prática vem a favorecer a construção e o fortalecimento da identidade individual e coletiva, fazendo com que os estudantes percebam suas relações com o meio e seus sujeitos, além de outros grupos e realidades.

Aproximar os estudantes desses elementos implica em levá-los a pensar os espaços e sujeitos que os cercam, de modo que, a partir de suas possibilidades, professores(as) oportunizem saídas escolares objetivando estudos de campo, visitas técnicas pedagógicas, e o contato com as narrativas e vivências de outros indivíduos e/ou grupos. Importante mencionar que, no desenvolvimento dos conhecimentos matemáticos historicamente construídos, as legislações obrigatórias nacionais e estaduais que tratam de temas contemporâneos devem ser contempladas, tendo como princípio o respeito e valorização das diferenças. Tais questões podem ser abordados no ensino da Matemática de forma contextual e articulada. Nessa perspectiva, os diferentes contextos, as múltiplas relações interdisciplinares, manifestadas, muitas vezes, em problematizações, permitem trazer aspectos, considerações, reflexões que tratam de uma determinada legislação e sua relevância na formação integral do estudante, reforçando, também, o papel social da Matemática.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Em articulação com as Competências Gerais para a Educação Básica, listamos a seguir as competências específicas para a área de Matemática a serem desenvolvidas pelos alunos durante 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.

QUADRO ORGANIZADOR DOS CONTEÚDOS: MATEMÁTICA

UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º

<p>O conceito de número</p> <p>Sistema de numeração</p> <p>Números naturais</p>	PR.EFO1MA01.s Reconhecer e utilizar da função social dos números naturais como indicadores de quantidade, de ordem, de medida e de código de identificação em diferentes situações cotidianas.	Sistema de Numeração Decimal: Números Naturais	X						X		
		O conceito de número e a sua função social.	X						X		
	PR.EFO1MA01.d Representar ideias e quantidades por meio de símbolos (letras, algarismos, desenhos e outras formas de registro) em diferentes contextos.	Símbolos e seus significados: imagens, figuras, desenhos, letras e números.	X								
	PR.EFO1MA01.d Identificar e diferenciar números de letras e outros símbolos que estão presentes nos diferentes gêneros textuais e em diferentes contextos.										
	PR.EFO1MA01.d Expressar hipóteses a respeito da escrita de um determinado número utilizando-se de algarismos.										
	PR.EFO1MA01.n Conhecer a história do número, a sua origem e importância.	História do número: noções.	X								
		Agrupamentos na base 2 e na base 3.									
	(PR.EFO1MA02.s Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos utilizando recursos (manipuláveis e digitais) e apoio em imagens como suporte para resolver problemas.	Contagem exata e aproximada: relações entre números naturais e quantidade (em torno de 30 elementos).	X								
	PR.EFO1MA02.n Perceber que a contagem verbal segue critérios diferentes: do zero até o nove, cada algarismo se refere a uma palavra; a partir do dez, há novos nomes para uma combinação em que se utilizam os mesmos algarismos.										
	PR.EFO1MA02.n Traçar corretamente os algarismos de 0 a 9 para registrar qualquer número por meio das possibilidades de combinação entre eles.	Traçado dos algarismos de 0 a 9.	X								
PR.EFO1MA02.n Escrever números, utilizando-se de algarismos,	Números naturais:								X		

em ordem ascendente e descendente.	relação de ordem.								
	Números Naturais: composição e decomposição (1 a 20).	X							
	Números naturais: antecessor e sucessor (em torno de 20).								
PR.EFO1MA02.d Contar os elementos de um conjunto (em torno de 30) estabelecendo a relação entre a quantidade e o número natural que o representa.	Número Natural: relação entre quantidade e número.	X					X		
PR.EFO1MA02.n Realizar agrupamentos e trocas nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos didáticos (manipuláveis digitais) e registros pessoais para compreender as regularidades que compõe o sistema de numeração decimal.	Sistema de Numeração Decimal: Números Naturais.	X						X	
	Agrupamentos: base 5 e base 10.	X						X	
PR.EFO1MA02.n Reconhecer agrupamentos tais como: dezena, meia dezena em diferentes contextos.	Agrupamentos: dezena e meia dezena.	X						X	
PR.EFO1MA02.n Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens da unidade e da dezena.	Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso (em torno de 50).	X						X	
	Valor posicional de Números Naturais: unidades e dezenas.	X							X
PR.EFO1MA03.s Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 30 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	Números naturais: Estimativa e comparação de quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 30 elementos).	X						X	

PR.EFO1MA03.d Utilizar quantificadores tais como “um, nenhum, alguns, todos, o que tem mais, o que tem menos, o que tem a mesma quantidade” para resolver problemas.	Comparação utilizando os quantificadores: um, nenhum, alguns, todos, o que tem mais, o que tem menos, o que tem a mesma quantidade.								
PR.EFO1MA03.d Estabelecer a relação de correspondência (um a um, dois a dois) entre a quantidade de objetos de dois conjuntos (formados por até 30 elementos).	Números Naturais: relação de correspondência um a um e um para muitos.								
PR.EF01MA04.s Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por meio de registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	Contagem exata de objetos com registros verbais e simbólicos	X						X	
	Sistema de Numeração Decimal: Números Naturais.	X							X
PR.EF01MA04.d Contar até 100 unidades utilizando agrupamentos de 10 em 10 como estratégia e outros.	Agrupamentos: dezenas.	X						X	
	Agrupamentos: base 10.	X							X
PR.EF01MA02.n Reconhecer agrupamentos tais como: dúzia e, meia dúzia em diferentes contextos.	Agrupamentos: dúzia e meia dúzia.	X						X	
PR.EF01MA04.d Ordenar números, progressivamente, até 100 unidades.	Números Naturais: ordem ascendente e descendente.								
PR.EF01MA04.n Representar números de até duas ordens utilizando recurso didático manipulável ³⁴ e digitais.	Números Naturais: leitura e escrita.								
PR.EF01MA04.d Ler e realizar hipóteses de escrita alfabética dos números naturais até 100.		X						X	
PR.EF01MA04.d Ordenar números, progressivamente, até 100 unidades.	Números Naturais: ordenação.	X							X

PR.EF01MA04.d Representar números de até duas ordens utilizando recurso didático manipulável e digitais.	Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso até 100.	X							X
PR.EF01MA05.d Utilizar o zero para indicar ordem vazia e ausência de quantidade.	Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso (em torno de 50).	X						X	
PR.EF01MA05.d Identificar o antecessor e sucessor dos números naturais até duas ordens em situações contextualizadas	Números Naturais: antecessor e sucessor.	X						X	
PR.EF01MA05.d Diferenciar e utilizar os conceitos de número par e ímpar no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.	Números Naturais: pares e ímpares.	X						X	
PR.EF01MA05.s Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	Comparação de números naturais.	X						X	
PR.EF01MA05.n Localizar números naturais, na reta numérica, em diferentes contextos de modo a perceber regularidades na sequência numérica.	Números Naturais: localização e representações na reta numérica.	X						X	
PR.EF01MA05.n Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição e subtração.	Números naturais: adição e subtração na reta numérica.	X						X	
(PR.EF01MA05.s.1.78 Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	Comparação de números naturais (até duas ordens).	X							X
PR.EF01MA05.d Identificar o antecessor e sucessor dos números naturais até duas ordens em situações contextualizadas.	Números Naturais: antecessor e sucessor.	X							X
PR.EFO1MA06.a Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas no contexto de jogos e brincadeiras, com apoio de recursos (manipuláveis e	Números naturais: adição.								

digitais) e registros pictóricos.									
PR.EFO1MA06.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro (algarismos ou desenhos) para resolver problemas envolvendo adição e subtração.		X					X		
PR.EFO1MA06.a Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas no contexto de jogos e brincadeiras, com apoio de recursos (manipuláveis e digitais) e registros pictóricos.	Estratégias pessoais de cálculo: adição e subtração.								
PR.EFO1MA06.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro (algarismos ou desenhos) para resolver problemas envolvendo adição e subtração.		X							X
PR.EF01MA07.n Utilizar a composição e a decomposição de números (de até duas ordens), de diferentes formas, como estratégia de cálculo durante a resolução de problemas.	Números Naturais: Composição e decomposição de números (até duas ordens).	X						X	
PR.EF01MA07.s 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.	Números Naturais: composição e decomposição na base 10.	X						X	
PR.EF01MA08.a Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, com números de até dois algarismos, envolvendo as ideias de comparação (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para) com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas de adição e subtração: ideias de comparação.	X						X	
PR.EF01MA08.n Resolver e elaborar problemas que envolvem as ideias de divisão (distribuição e medida) e multiplicação (ideia de adição de parcelas iguais) utilizando recursos manipuláveis,	Divisão no conjunto dos números naturais: ideia de distribuir e de medir.	X						X	

	digitais e registros pictóricos como apoio.	Problemas envolvendo noções de multiplicação e divisão.	X						X	
		Multiplicação no conjunto dos números naturais: ideia de adição de parcelas iguais.	X						X	
	PR.EF01MA08.n Utilizar noções de metade e dobro para resolver e elaborar problemas com suporte de imagens e material manipulável.	Noções de dobro e metade.	X						X	
Números Ordinais	PR.EF01MA02.n Reconhecer, registrar e utilizar os números ordinais no contexto das práticas sociais (1.º ao 10.º).	Números ordinais (1º ao 10º).	X						X	
Sistema de numeração decimal Números naturais	PR.EF02MA01.n 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).	Comparação e ordenação de números naturais.								
	PR.EF02MA01.n Comparar e ordenar números (até a ordem de centenas) para identificar: maior, menor e igualdade em diferentes contextos.		X					X		
	PR.EF02MA01.n Compreender o número natural no contexto de leitura de diferentes gêneros textuais que circulam em sociedade, em especial nos rótulos de produtos e panfletos de propaganda.	A função social do número.		X					X	
	PR.EF02MA01.n Contar os elementos de um conjunto estabelecendo a relação entre a quantidade e o número natural que o representa, escrever esse número utilizando algarismos e por extenso.	Números Naturais: relação entre quantidade e número.		X					X	
	PR.EF02MA01.n Ler, escrever por extenso e representar os números, utilizando algarismos e recursos manipuláveis e/ou digitais, até a ordem de centenas.	Representação, leitura e escrita de números naturais por extenso.		X					X	
	PR.EF02MA01.n Reconhecer o antecessor e o sucessor de um	Números naturais:		X					X	

número natural (até a ordem de centenas) em diferentes situações.	Antecessor e sucessor de um número.								
PR.EF02MA01.n Reconhecer o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena utilizando recursos manipuláveis e digitais.	Sistema de Numeração Decimal: valor posicional e função do zero.		X					X	
	Composição e decomposição de números naturais.								
PR.EF02MA01.n Realizar agrupamentos e trocas nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos didáticos (manipuláveis digitais) e registros pessoais para compreender as regularidades que compõe o sistema de numeração decimal.	Agrupamentos: base 2, base 3, base 5 [...] base 10.		X					X	
PR.EF02MA01.n 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).	Sistema de Numeração Decimal: valor posicional e função do zero.		X						X
	Comparação e ordenação de números naturais.								
PR.EF02MA01.n Reconhecer o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena utilizando recursos manipuláveis e digitais.	Valor posicional de Números Naturais: unidades e dezenas.		X						X
PR.EF02MA01.n Realizar agrupamentos e trocas nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos didáticos (manipuláveis digitais) e registros pessoais para compreender as regularidades que compõe o sistema de numeração decimal.	Agrupamentos: base 10.		X						X
PR.EF02MA01.n Compreender e utilizar os conceitos de número par e ímpar no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.	Números naturais: pares e ímpares.		X						X
PR.EF02MA01.n Reconhecer o valor posicional dos algarismos em	Sistema de Numeração		X						X

um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena, utilizando recursos manipuláveis e digitais.	Decimal: valor posicional e função do zero.								
PR.EF02MA01.n Reconhecer e utilizar o conceito de quantidade que representa dúzia e meia dúzia no contexto das práticas sociais.	Agrupamento: Dúzia e meia dúzia.		X					X	
PR.EF02MA02.n Fazer estimativas por meio de estratégias diversas (pareamento, agrupamento, cálculo mental, correspondência biunívoca) a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).	Estratégias de contagem: estimativa (pareamento, agrupamento, cálculo mental e correspondência biunívoca).		X					X	
	Contagem exata e aproximada: relações entre números naturais e quantidade.								
PR.EF02MA03.n 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.	Comparação de quantidades de objetos de dois conjuntos: tem mais, tem menos, tem a mesma quantidade, quanto a mais e quanto a menos.		X					X	
PR.EF02MA04.n Representar números de até três ordens utilizando recursos manipuláveis e digitais.	Representação, leitura e escrita de números naturais por extenso.		X					X	
PR.EF02MA04.n Contar (de forma ascendente e descendente ³⁶) no contexto das práticas sociais e escrever os números na ordem definida.	Número Natural: ordem ascendente e descendente.		X					X	
PR.EF02MA04.a Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições para reconhecer o seu valor posicional.	Composição e decomposição de números naturais.								

PR.EF02MA04.n Resolver e elaborar problemas utilizando diferentes estratégias de cálculo, dentre elas a composição e a decomposição de números (de até três ordens) por meio de adições. PR.EF02MA04.n.2.36 Resolver e elaborar problemas utilizando diferentes estratégias de cálculo, dentre elas a composição e a decomposição de números (de até três ordens) por meio de adições.			X						X	
PR.EF02MA05.a Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito em diferentes contextos com o apoio de recursos manipuláveis e pictóricos.	Números Naturais: fatos básicos de Adição e subtração.		X					X		
PR.EF02MA05.d Resolver operações de adição com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem agrupamento na dezena).	Algoritmos para resolver operações de adição.		X					X		
PR.EF02MA05.a Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito em diferentes contextos com o apoio de recursos manipuláveis e pictóricos.	Números Naturais: fatos básicos de Adição e subtração.		X					X		
	Estratégias pessoais de cálculo.									
PR.EF02MA05.d Resolver operações de adição com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem agrupamento na dezena).	Algoritmos para resolver operações de adição e de subtração.		X					X		
PR.EF02MA05.d Resolver operações de subtração com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem agrupamento na dezena).										
PR.EF02MA05.a Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito em diferentes contextos com o apoio de recursos manipuláveis e pictóricos.	Números Naturais: fatos básicos de Adição e subtração.		X					X		
PR.EF02MA05.d Resolver operações de adição com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e										

algorítmicos (com e sem agrupamento na dezena).									
PR.EF02MA05.d Resolver operações de subtração com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem desagrupamento na dezena).	Algoritmos para resolver operações de adição e subtração.		X					X	
PR.EF02MA05.n Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição e subtração.	Reta Numérica: representações e operações de adição e de subtração.		X					X	
PR.EF02MA06.a Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.	Problemas de adição e de subtração: significados de juntar, acrescentar, separar e retirar.		X				X	X	X
PR.EF02MA06.n Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, com números de até três ordens, envolvendo as ideias de comparação (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para) com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias e formas de registro pessoais ou convencionais.	Problemas de subtração envolvendo a ideia de comparação: quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para.		X				X	X	X
PR.EF02MA07.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração.	Estratégias pessoais de cálculo.		X				X	X	
PR.EF02MA07.a 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, material manipulável e digital.	Problemas de multiplicação: ideia de adição de parcelas iguais.		X					X	X
PR.EF02MA07.n Resolver e elaborar problemas de divisão (por 2, 3, 4 e 5) que envolvem as ideias de distribuição e medida, utilizando estratégias e formas de registros pessoais, recursos manipuláveis, digitais e registros pictóricos como apoio.	Problemas de divisão: ideia de distribuir e medir.		X					X	X
PR.EF02MA08.a Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou	Problemas envolvendo significados de		X						X

	material manipulável, utilizando estratégias pessoais em diferentes contextos, em especial: jogos e brincadeiras.	dobro/metade e triplo/terça parte.								
	PR.EF02MA09.s Identificar e construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.	Sequências de Números Naturais: ordem crescente e decrescente.		X					X	
Números ordinais	PR.EF02MA01.n Reconhecer, registrar e utilizar os números ordinais no contexto das práticas sociais (1º ao 30º).	Números ordinais.		X					X	
Sistema de numeração decimal	PR.EF03MA01.s Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.	Sistema de Numeração Decimal: Números Naturais.			X			X		
		Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso.			X					X
	PR.EF03MA01.d Representar números naturais até a quarta ordem utilizando algarismos e recursos manipuláveis ou digitais.	Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso.			X			X		X
	PR.EF03MA01.n Compreender o número natural no contexto de diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade e conhecer aspectos da sua história.	A função social dos números e aspectos históricos.			X			X		X
	PR.EF03MA01.d Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena; 10 dezenas = 1 centena; 10 centenas = 1 unidade de milhar.	Agrupamentos: unidade, dezena, centena e unidade de milhar (valor posicional).			X			X		X
	PR.EF03MA01.d Identificar o antecessor e sucessor dos números naturais até quatro ordens em diferentes contextos.	Números Naturais: antecessor e sucessor.			X			X		X
	Números naturais	PR.EF03MA01.d Organizar agrupamentos para facilitar a contagem e a comparação entre coleções que envolvem quantidades até as unidades de milhar.	Agrupamentos como estratégia de contagem de coleções.			X			X	
Agrupamentos como estratégia de contagem e					X					X

		comparação de quantidades.								
PR.EF03MA02.s Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.		Números Naturais: composição e decomposição.			X			X		X
PR.EF03MA02.d Compor e decompor números naturais utilizando diferentes estratégias e recursos didáticos.					X			X		X
PR.EF03MA02.d Escrever números naturais em ordem crescente e decrescente até a quarta ordem.		Números Naturais: ordem crescente e decrescente.			X			X		X
PR.EF03MA02.n Compreender e utilizar os conceitos de número par e ímpar no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.		Números Naturais: pares e ímpares.			X			X		
PR.EF03MA03.s Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.		Estratégias de Cálculo Mental: Multiplicação.			X			X		
PR.EF03MA03.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo a multiplicação.		Estratégias de Cálculo Mental: Multiplicação.			X				X	
PR.EF03MA03.d Resolver operações de multiplicação, de um fator por números naturais, até a 3. ^a ordem sem agrupamento na dezena e reagrupamento na centena.		Algoritmos para resolver multiplicações.			X				X	
PR.EF03MA04.s 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.		Números Naturais: localização na reta numérica e operações (adição, subtração e multiplicação).			X				X	
PR.EF03MA04.d Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais.					X				X	
PR.EF03MA04.d Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição, subtração e					X				X	

multiplicação, deslocando-se para a direita ou para a esquerda.										
PR.EF03MA05.s Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.	Estratégias de Cálculo Mental: adição e subtração.			X				X		
PR.EF03MA05.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração.										
PR.EF03MA05.d Resolver operações de adição utilizando a compensação como estratégia de cálculo (Exemplo: $58 + 13 = 60 + 13 - 2$) com apoio de recursos manipuláveis e registros pictóricos em diferentes contextos.	Estratégias de cálculo: compensação.			X				X		
PR.EF03MA05.d Resolver operações de adição (com e sem agrupamentos e reagrupamentos) e de subtração (com e sem desagrupamento) com apoio de recursos manipuláveis ou digitais e registros pictóricos envolvendo números naturais até a ordem de unidade de milhar.	Algoritmos para resolver adições e subtrações.			X				X		
PR.EF03MA06.a Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença) e completar quantidades (quanto falta para), utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental, com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital.	Problemas de adição e de subtração: significados de juntar, acrescentar, separar, comparar (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença) e completar quantidades.			X				X		X
PR.EF03MA07.a Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros e representações por meio de recursos manipuláveis ou digitais.	Problemas de multiplicação: significado de adição de parcelas iguais e configuração retangular.			X				X		
PR.EF03MA07.a Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10) com os significados de adição de	Números Naturais: adição e multiplicação.			X						X

parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros e representações por meio de recursos manipuláveis ou digitais.	Problemas de multiplicação: significado de adição de parcelas iguais e disposição retangular.			X				X	X
PR.EF03MA08.a Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais utilizando recursos manipuláveis e/ou digitais.	Problemas de divisão (exata e não exata) no conjunto dos números naturais: significados de repartição equitativa e medida.			X			X	X	X
	Estratégias de Cálculo Mental: divisão.			X			X		
PR.EF03MA09.s 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.	Noções de fração: metade, terça, quarta, quinta e décima parte.			X				X	
PR.EF03MA09.d Resolver e elaborar problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte (no todo contínuo e no todo discreto) utilizando diferentes registros e recursos manipuláveis como apoio.	Problemas envolvendo frações: metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte (no todo contínuo e no todo discreto).			X				X	
PR.EF03MA09.d Representar, por meio de uma fração, as noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.	Representação de fração: metade, um terço, um quarto, um quinto e um décimo.			X				X	
PR.EF03MA09.d Ler e escrever por extenso, os números racionais, representados por meio de uma fração com denominadores iguais a 2, 3, 4, 5 e 10.	Leitura e escrita por extenso das frações: metade, um terço, um quarto, um quinto e um décimo.			X				X	

	PR.EF03MA09.d Estabelecer relações entre as partes e o todo, em uma fração, no contexto de resolução de problemas utilizando apoio em imagens e material manipulável.	Noções de fração: relações parte/todo.			X				X	
Sistema de numeração decimal Números naturais	PR.EF04MA01.s.4.01 Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.	Sistema de numeração decimal.				X		X		
	PR.EF04MA01.d Ler textos que contenham informações numéricas, até a ordem das dezenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, cultural e econômica.	Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso.				X		X		
	PR.EF04MA01.d Conhecer outros sistemas de numeração, em especial o Romano em seu contexto de uso social.	Sistema de numeração Romano.				X		X		
	PR.EF04MA01.d Representar números naturais, até a ordem das dezenas de milhar, por extenso, utilizando algarismos e recursos manipuláveis ou digitais.	Agrupamentos e reagrupamentos: dezena, centena, unidade de milhar e dezena de milhar.				X		X		
	PR.EF04MA01.d Compreender os agrupamentos de 10 em 10 como característica do Sistema de numeração decimal (10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena, 10 centenas = 1 unidade de milhar e 10 unidades de milhar = 1 dezena de milhar).					X		X		
	PR.EF04MA02.a Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez (Exemplo: $12\ 345 = (1 \times 10\ 000) + (2 \times 1\ 000) + (3 \times 100) + (4 \times 10) + 5 \times 1$), para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.	Números naturais: composição e decomposição por meio de adições e multiplicações por potências de dez.				X			X	
	PR.EF04MA02.d Compor e decompor números naturais (até a 5ª ordem) utilizando diferentes estratégias de cálculo, mostrando compreensão das possibilidades de agrupamento e reagrupamento de quantidades (por exemplo: $1\ 234 = 123$ dezenas e 4 unidades).					X			X	
PR.EF04MA05.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição, subtração,						X			X	

	multiplicação e divisão.										
	PR.EF04MA03.s 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.	Problemas de adição e de subtração no conjunto dos números naturais.				X				X	
	PR.EF04MA03.n Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas (com números naturais) no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de estratégias.	Problemas envolvendo duas ou mais operações no conjunto dos números naturais.				X		X			
	PR.EF04MA03.d Resolver operações de adição (com e sem agrupamento e reagrupamento) e subtração (com e sem desagrupamento) envolvendo números naturais e expressos na forma decimal.	Algoritmos para adição e subtração no conjunto dos números naturais.				X		X			
		Estratégias de cálculo: mental, algoritmos e estimativas.				X		X			
	PR.EF04MA03.s Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias e a verificação de cálculos que realiza.	Estratégias para verificação de cálculos: operações inversas.				X		X			
	PR.EF04MA03.s 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.	Problemas de adição e de subtração no conjunto dos números naturais e racionais.				X				X	
		Problemas envolvendo duas ou mais operações no conjunto dos números naturais e racionais.				X				X	
	PREF04MA03.s Resolver operações de adição (com e sem agrupamento e reagrupamento) e subtração (com e sem desagrupamento) envolvendo números naturais e expressos na	Algoritmos para adição e subtração no conjunto dos números naturais e				X				X	

forma decimal.	racionais.									
	Estratégias de cálculo: mental, algoritmos e estimativas.				X			X		
PR.EF04MA03.n Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas (com números naturais) no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de estratégias.	Problemas de lógica.				X			X		
PR.EF04MA05.s Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	Propriedades das operações.				X			X		
PR.EF04MA05.d Utilizar as propriedades da adição (comutativa, associativa, elemento neutro e fechamento) e da multiplicação (comutativa, associativa, distributiva e elemento neutro) para ampliar as possibilidades de estratégias de cálculo.	Propriedades da adição: comutativa, associativa, elemento neutro e fechamento.				X			X		
PR.EF04MA05.d Compreender que ao mudarmos as parcelas de lugar na adição (propriedade comutativa) o resultado não se altera (Exemplo: $3 + 4 = 4 + 3 = 7$).					X			X		
PR.EF04MA05.d Compreender que ao somarmos três ou mais parcelas de maneiras diferentes (propriedade associativa), o resultado não se altera (Exemplo: $(2 + 4) + 5 = 2 + (4 + 5) = 11$).					X			X		
PR.EF04MA05.d Reconhecer que, na adição, qualquer número adicionado a zero (elemento neutro) tem como resultado o próprio número (Exemplo: $3 + 0 = 3$).					X			X		
PR.EF04MA05.d Saber que o resultado da soma de um ou mais números naturais (fechamento) será sempre um número natural (Exemplo: $2 + 5 = 7$, dois é um número natural e cinco também, logo o resultado da operação será um número natural).					X			X		
PR.EF04MA05.d Compreender que ao mudarmos os fatores de		Propriedades da				X			X	

lugar na multiplicação, o resultado não se altera (propriedade comutativa).	multiplicação: comutativa, associativa, distributiva e elemento neutro.								
PR.EF04MA05.d Entender que ao multiplicarmos três ou mais fatores de maneiras diferentes (propriedade associativa), o produto não se altera.					X			X	
PR.EF04MA05.d Conhecer a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição para resolver problemas.					X			X	
PR.EF04MA05.d Reconhecer que, na multiplicação, qualquer número multiplicado por um (elemento neutro) tem como produto, o próprio número (Exemplo: $3 \times 1 = 3$).					X			X	
PR.EF04MA06.s 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 de multiplicação: significados de adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade.				X		X		
PR.EF04MA06.d Resolver operações de multiplicação por dois fatores, envolvendo os números naturais, utilizando diferentes estratégias e registros.	Operação de multiplicação por um e por dois fatores no conjunto dos números naturais.				X		X		
PR.EF04MA11.s Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.	Números naturais: Sequências numéricas formadas por múltiplos.				X		X		
PR.EF04MA06.s 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 de multiplicação: significados de adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade.				X			X	X

PR.EF04MA06.d Resolver operações de multiplicação por dois fatores, envolvendo os números naturais, utilizando diferentes estratégias e registros.	Operação de multiplicação por um e por dois fatores no conjunto dos números naturais.				X			X	X
PR.EF04MA07.s 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 divisão: significados de repartição equitativa (distribuir igualmente) e de medida.				X		X		X
PR.EF04MA07.d Resolver operações de divisão (máximo de dois números no divisor) por meio de estratégias diversas, tais como a decomposição das escritas numéricas para a realização do cálculo mental exato e aproximado e de técnicas convencionais utilizando recursos manipuláveis e registros pictóricos como apoio, caso necessário.	Operações de divisão (máximo dois números no divisor): estratégias pessoais e algoritmos.				X		X		X
PR.EF04MA08.s Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas de contagem: raciocínio combinatório.				X			X	X
PR.EF04MA09.s Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$, $1/100$ e $1/100$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.	Números racionais na forma fracionária: $1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$, $1/100$ e $1/100$.				X			X	
PR.EF04MA09.d Estabelecer relações entre as partes e o todo para compreender os números racionais na forma fracionária.					X			X	
PR.EF04MA09.d Identificar numerador e denominador das frações estabelecendo as relações entre as partes e todo.					X			X	
PR.EF04MA09.d Ler e escrever, por extenso, o nome das frações mais usuais.	Representação, leitura e escrita por extenso de				X			X	

		frações mais usuais.									
PR.EF04MA09.n Resolver problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte, décima parte e centésima parte do todo contínuo e do todo discreto, utilizando recursos manipuláveis e registros pictóricos, como apoio.		Problemas envolvendo frações mais usuais: todo contínuo e todo discreto.				X				X	
PR.EF04MA09.n Reconhecer que uma mesma quantidade pode ser representada de diferentes maneiras (frações equivalentes).		Equivalência de frações: $1/2$ e $2/4$, $1/3$ e $2/6$, $1/5$, $2/10$ e $1/10$ e $10/100$.				X				X	
PR.EF04MA09.d Comparar frações unitárias mais usuais no contexto de resolução de problemas.		Comparação de frações unitárias mais usuais.				X				X	
PR.EF04MA09.n Utilizar o conhecimento das frações mais usuais para ler e compreender diferentes textos em que elas aparecem (receitas, rótulos de produtos e outros).		Textos em que aparecem frações: receitas, por exemplo.				X				X	
PR.EF04MA10.s 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.		Relações entre números racionais: forma fracionária e decimal.				X				X	
PR.EF04MA10.s Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para os números racionais, na representação decimal.						X				X	
PR.EF04MA10.s Relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.		Relações entre décimos e centésimos com o sistema monetário brasileiro.				X				X	
PR.EF04MA10.s Ler e escrever, por extenso, o valor expresso no sistema monetário brasileiro.		Sistema monetário Brasileiro: representações, leitura e escrita por extenso dos valores das moedas e cédulas.				X				X	
PR.EF04MA10.s Representar valores relacionados ao sistema monetário brasileiro utilizando símbolos convencionais.						X				X	

PR.EF04MA10.s Estabelecer relações e fazer trocas envolvendo as cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro em diferentes contextos.	Relações entre as cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro: trocas e destrocas.				X			X		
	PR.EF04MA10.s Resolver e elaborar problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro. Conhecer outros sistemas de medida de valor conforme a cultura local.	Problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro.				X			X	
		Textos que circulam no comércio: propaganda e anúncio.				X			X	
		Medida de valor utilizada em outros países: dólar, por exemplo. História da moeda brasileira.				X			X	
PR.EF05MA01.s Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.	Sistema de numeração decimal.					X	X			
	Números naturais: comparação e ordenação.					X	X			
	Agrupamentos e reagrupamentos: dezena, centena, unidade de milhar, dezena de milhar e centena de milhar.					X	X			
	PR.EF05MA01.d Ler, escrever (utilizando algarismos e por extenso) e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.	Números Naturais: representação, leitura e escrita por extenso.					X	X		
PR.EF05MA01.n Ler números que estão presentes nos diferentes gêneros textuais e em diferentes contextos, até a ordem das							X	X		

centenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, política, cultural e econômica.										
PR.EF05MA02.n 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.	Números racionais na forma decimal: leitura, escrita e ordenação.					X	X			
PR.EF05MA02.d Ler, escrever (em algarismos e por extenso) e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.	Números racionais: composição e decomposição.					X	X			
PR.EF05MA02.d Compreender o valor posicional dos números racionais expressos na forma decimal.	Números racionais: valor posicional (décimo, centésimo e milésimo).					X	X			
PR.EF05MA02.d Reconhecer que os números racionais admitem diferentes representações na forma fracionária.	Números racionais: relações entre frações e números decimais.					X	X			
PR.EF05MA02.d Estabelecer relações entre os números racionais na forma fracionária e decimal.						X	X			
PR.EF05MA02.d Compreender que os agrupamentos e reagrupamentos presentes na composição do Sistema de numeração decimal estende-se para os números racionais (Por exemplo: 1 inteiro = 10 décimos; 1 décimo = 10 centésimos; 1 centésimo = 10 milésimos).	Números racionais da representação decimal: agrupamentos e reagrupamentos.					X	X			
PR.EF05MA02.d.5.10 Observar que os números naturais podem também ser expressos na forma fracionária.							X	X		
PR.EF05MA03.a Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo (contínuo e discreto), utilizando diferentes recursos, inclusive a reta numérica.	Números racionais: frações (todo contínuo e todo discreto).					X	X			

		Frações: relações parte/todo.						X		X	
	PR.EF05MA03.d Reconhecer e representar na forma fracionária e na forma mista, números fracionários maiores que uma unidade.	Representações de fração na forma mista.						X	X		
	PR.EF05MA03.d Identificar situações em que as frações são utilizadas.	A função social das frações e dos números decimais.						X	X		
	PR.EF05MA03.s Reconhecer frações com denominador 100 como uma forma de representar porcentagem, e número decimal.	Frações decimais: 1/10, 1/100 e 1/1000						X		X	
		Problemas envolvendo equivalência de frações.						X		X	
		Estratégias de cálculo: mental e pessoal.							X		X
	PR.EF05MA04.a Identificar frações equivalentes utilizando estratégias e recursos diversos.	Frações equivalentes.						X	X		
	PR.EF05MA04.d Escrever frações equivalentes a partir de uma fração indicada.								X	X	
	PR.EF05MA04.d Resolver e elaborar problemas envolvendo o conceito de equivalência.	Problemas envolvendo equivalência de frações. Frações decimais: 1/10, 1/100 e 1/1000.						X	X		
	PR.EF05MA04.d Comparar duas ou mais frações, em diferentes contextos, a fim de identificar qual delas representa a maior, a menor quantidade e se há equivalência entre elas.	Números racionais: localização, ordenação e representação na reta numérica.						X	X		
	PR.EF05MA05.s Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos	Comparação e ordenação de números						X	X		

na reta numérica.	naturais e racionais.								
PR.EF05MA06.s 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.	Porcentagem: 10%, 25%, 50%, 75% e 100%					X		X	
PR.EF05MA06.d Utilizar malhas quadriculadas e outros recursos didáticos para representar 10%, 25%, 50%, 75% e 100%.									
PR.EF05MA06.n Compreender as representações, na forma de porcentagem, presentes em textos que circulam em sociedade.	Textos que apresentam informações expressas em porcentagem.					X		X	
PR.EF05MA06.d Resolver e elaborar problemas envolvendo cálculo de porcentagem (10%, 25%, 50%, 75% e 100%) em contextos de educação financeira e outros.	Resolver problemas envolvendo porcentagem (10%, 25%, 50%, 75% e 100%).					X		X	
PR.EF05MA06.n Relacionar as representações fracionárias e decimais com porcentagem (Exemplo: $50\% = 50/100 = 0,50$)	Relações entre porcentagem, números decimais e frações.					X		X	
PR.EF05MA07.s 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 de adição e de subtração: números naturais e racionais.					X	X		
PR.EF05MA07.d Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração.	Estratégias de cálculo: mental, estimativa e algoritmos.					X	X	X	
PR.EF05MA07.n Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas (com números naturais) no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de	Problemas envolvendo mais do que uma operação: adição, subtração, multiplicação e divisão.					X	X		

<p>estratégias.</p> <p>PR.EF05MA07.n Elaborar e resolver problemas envolvendo mais do que uma operação (números naturais e racionais), incluindo multiplicação e divisão.</p> <p>PR.EF05MA07.d Resolver operações de adição (com e sem agrupamento) e de subtração (com e sem reagrupamento) utilizando algoritmos e outras estratégias de modo contextualizado.</p> <p>PR.EF05MA07.d Resolver operações de adição e de subtração envolvendo racionais expressos na forma decimal (décimos, centésimos e milésimos) em diferentes contextos.</p> <p>PR.EF05MA08.s 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.</p> <p>PR.EF05MA08.n Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo multiplicação (por um ou mais fatores) e divisão com um ou mais algarismos no divisor.</p>	<p>Problemas de caráter investigativo, quebra-cabeças e desafios lógicos.</p>						X		X	
	<p>Problemas envolvendo mais do que uma operação: adição, subtração, multiplicação e divisão.</p>						X	X	X	
	<p>Operações de adição e de subtração no conjunto dos números naturais e racionais: algoritmos e estratégias pessoais.</p>						X	X		
	<p>Operações de adição e de subtração envolvendo racionais expressos na forma decimal (décimos, centésimos e milésimos) em diferentes contextos.</p>						X	X	X	
	<p>Problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais.</p>						X	X		
	<p>Operações de Multiplicação e divisão no conjunto dos números naturais e racionais: algoritmos e estratégias pessoais.</p>						X		X	
	<p>Operações de Multiplicação e divisão no conjunto dos números</p>						X	X	X	

	PR.EF05MA08.d Conhecer diferentes algoritmos para realizar operações de divisão (processo por subtrações sucessivas, por estimativa e processo longo) para que possa escolher o método que julgar mais favorável.	naturais e racionais: algoritmos e estratégias pessoais.					X	X	X	
	PR.EF05MA08.d Resolver operação de multiplicação (envolvendo um número racional por um multiplicador natural) e divisão (envolvendo um número racional com divisor natural e diferente de zero) de modo contextualizado.						X	X	X	
	PR.EF05MA08.n Resolver problemas de caráter investigativo (envolvendo multiplicações e divisões), criando estratégias diferenciadas e registros das respostas e processos desenvolvidos.	Problemas de caráter investigativo, quebra-cabeças e desafios lógicos.					X	X		
		Problemas envolvendo mais do que uma operação: adição, subtração, multiplicação e divisão.					X		X	
PR.EF05MA09.s 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.	Problemas de contagem: raciocínio combinatório. Princípio multiplicativo.					X		X		

UNIDADE TEMÁTICA: ÁLGEBRA			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Regularidades, padrões e sequências	PR.EF01MA09.s Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	Classificação, ordenação e inclusão de objetos, em um dado conjunto, de	X					X		

recursivas formadas por figuras, objetos e números naturais.	PR.EFO1MA09.d Observar e comparar atributos de objetos e figuras (cor, forma, tamanho e outros) para organizar, ordenar e/ou classificá-los de acordo com critérios estabelecidos.	acordo com atributos.	X					X			
	PR.EF02MA09.s Identificar e construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.	Sequências de Números Naturais: ordem crescente e decrescente.		X						X	
Sequências figurais e numéricas.	PR.EFO1MA10.s Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Padrões e regularidades em sequências recursivas formadas por figuras, objetos e números naturais.	X					X			
	PR.EFO1MA10.d Reconhecer os primeiros termos de uma sequência recursiva, sejam eles formados por números naturais, figuras ou objetos e explicitar o padrão, isto é, esclarecer a regularidade observada, para indicar ou descrever os elementos ausentes.										
	PR.EF02MA10.s Identificar e descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.	Sequências repetitivas e recursivas: números naturais, figuras e símbolos.		X						X	
	PR.EF03MA10.s 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.	Determinação de elementos faltantes em sequências.			X				X		
		Números Naturais: ordem crescente e decrescente.			X					X	
		Sequências de números naturais.			X					X	
Descrição das regras observadas.				X					X		
PR.EF05MA10.s Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao	Propriedades da igualdade Noção de						X			X	

	adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.	equivalência.										
Sequências figurais e numéricas.	PR.EF02MA11.s Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Elementos ausentes em sequências repetitivas e recursivas.		X	X					X		
	PR.EF03MA11.s 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.	Números Naturais: noções de igualdade em sentenças de adições e de subtrações.			X						X	
	PR.EF03MA11.d Resolver e elaborar problemas envolvendo as situações aditivas que apresentem um elemento desconhecido (Como por exemplo: Eu tinha uma coleção de 30 carrinhos. Fui contar a minha coleção e percebi que havia somente 12. Quantos carrinhos eu perdi?).	Problemas envolvendo situações aditivas (Elemento desconhecido).			X							X
	PR.EF04MA11.s Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.	Números naturais: Sequências numéricas formadas por múltiplos.				X		X				
	PR.EF05MA11.s Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos seja desconhecido.	Noção de equivalência: expressões numéricas envolvendo incógnita.					X					X
Números naturais: Sequências numéricas.	PR.EF04MA12.s 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.	Divisão de números naturais: regularidades.				X		X				
Proporcionalidade e	PR.EF05MA12.s 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.	Proporcionalidade direta entre duas grandezas.					X	X				
Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e	PR.EF04MA13.s Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas	Relações inversas entre as operações: adição e				X		X				

divisão	entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.	subtração, multiplicação e divisão.									
	PR.EF05MA13.s 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.	Problemas envolvendo proporcionalidade: ideia de razão.					X				
Propriedades da igualdade	PR.EF04MA14.s 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.	Relações de igualdade entre dois termos.				X		X			
Propriedades da igualdade	PR.EF04MA15.s Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.	Propriedades da igualdade: expressões numéricas envolvendo uma incógnita.				X					X

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Localização no espaço	PR.EFO1MA11.s Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.	Localização espacial: direita, esquerda, em frente e atrás.	X					X		
	PR.EF01MA11.d Localizar-se no espaço utilizando as noções de embaixo e em cima, dentro e fora, frente e atrás, direita e esquerda utilizando plantas baixas simples e iniciar o uso de	Representações do espaço: Plantas baixas simples e	X							

	recursos digitais.	percursos.									
	PR.EF01MA11.d Representar o espaço, incluindo percursos e trajetos, por meio de registros pessoais, identificando pontos de referência a fim de localizar – se em ambientes variados e/ou desconhecidos.		X								X
	PR.EF02MA12.n Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.	Localização Espacial: pontos de referência.		X				X			
	PR.EF02MA12.n Identificar pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço.			X				X			
	PR.EF03MA12.s Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.	Localização no espaço: mudanças de direção (horizontal e vertical) e sentido (direita, esquerda, para frente, para trás, de cima para baixo, de baixo para cima e vice-versa).			X					X	
		Pontos de referência.			X					X	
		Trajetos, croquis e maquetes: descrição e representação.			X					X	
	PR.EF02MA12.n Descrever e comunicar a localização de objetos no espaço utilizando noções de direita, esquerda, entre, em cima e embaixo.	Descrição de percursos.		X				X			
Geometria Espacial e plana	PR.EF01MA13.s Reconhecer e relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.	Geometria Espacial: cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares.	X					X			
	PR.EF01MA13.n.1.41 Identificar as faces, os vértices e as arestas em poliedros.	Geometria espacial: faces, vértices e arestas.	X					X			

PR.EF01MA13.n Identificar características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: formas arredondadas e formas não arredondadas.	Características e classificação das figuras geométricas espaciais. Noções de vértice, aresta e face.	X					X		
PR.EF02MA13.s Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.	Elaboração de roteiros e plantas baixas.		X						X
PR.EF02MA13.d Representar o espaço por meio de registros pessoais (desenhos e maquetes) indicando pontos de referência.	Representação de percursos.		X						X
PR.EF03MA13.s Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera).		X				X		
PR.EF03MA13.d Identificar semelhanças e diferenças entre cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos pela observação de seus atributos.	Bidimensionalidade e tridimensionalidade.			X			X		
PR.EF03MA13.d Resolver problemas de caráter investigativo, quebra-cabeças e desafios envolvendo geometria espacial.	Problemas, quebra-cabeças e desafios envolvendo geometria espacial e plana.			X			X		
PR.EF03MA13.n Visualizar e representar os objetos (bidimensional e tridimensional) em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral).	Posições: vista superior, frontal e lateral.			X				X	
PR.EF01MA14.n Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.	Características e classificação das figuras geométricas planas.	X						X	
PR.EF01MA14.n Reconhecer objetos representados no plano	Representações de objetos: vistas superior, frontal e	X						X	

a partir da vista superior, frontal e lateral.	lateral.								
PR.EF01MA14.d Identificar atributos (cor, forma e medida) em representações de formas geométricas a fim de classifica-las e nomeá-las em diferentes situações.	Classificação e relações de inclusão de objetos em um dado conjunto de acordo com atributos.	X						X	
PR.EF01MA14.d Reconhecer as figuras triangulares, retangulares, quadradas e circulares presentes em diferentes contextos, relacionando-as com objetos familiares do cotidiano.	Reconhecimento de figuras planas: círculo, quadrado, retângulo e triângulo.	X						X	
PR.EF02MA14.s Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico (natureza e construções humanas).	Geometria Espacial: características e classificação das figuras (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera).		X					X	
PR.EF02MA14.d Identificar as características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: formas arredondadas (não-poliedros ou corpos redondos) e formas não-arredondadas (poliedros).			X					X	
PR.EF03MA14.s Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.	Descrição de características das figuras espaciais: prismas retos, pirâmides, cilindros e cones.			X				X	
PR.EF03MA14.d Classificar e comparar figuras geométricas espaciais de acordo com as suas características (formas arredondadas e não arredondadas, número de lados do polígono da base e etc.).	Classificação e comparação de figuras geométricas espaciais.			X				X	
	Planificações: prismas retos, pirâmides, cilindros e cones.			X				X	
PR.EF03MA14.d Identificar o número de faces, vértices e arestas de uma figura geométrica espacial.	Vértice, aresta e face de figuras geométricas espaciais.			X				X	

PR.EF05MA14.s 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.	Localização de objetos no plano: mapas, croquis, plantas baixas e maquetes.					X		X	
PR.EF05MA14.d Localizar objetos (pontos ou imagens) a partir da indicação das coordenadas geográficas representadas em malhas quadriculadas.						X		X	
PR.EF05MA14.n Resolver e elaborar problemas que envolvem o deslocamento de pessoas/objetos no espaço.						X		X	
PR.EF05MA14.d Ler mapas e croquis para localizar-se no espaço e criar representações deste (plantas baixas e maquetes).						X		X	
PR.EF02MA15.s 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.	Geometria Plana: características e classificação das figuras (círculo, quadrado, retângulo e triângulo).		X					X	
PR.EF02MA15.d Identificar a figura geométrica plana a partir da forma da face de uma figura geométrica espacial, por meio do seu contorno.			X					X	
PR.EF03MA15.s Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.	Lados e vértices de figuras geométricas planas.			X				X	
	Classificação de figuras geométricas planas: triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo.			X				X	
PR.EF05MA15.s Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1.º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.	Localização no espaço: mudanças de direção (horizontal e vertical) e sentido (direita, esquerda, para frente, para trás, de cima					X		X	

		para baixo, de baixo para cima e vice-versa).									
		Movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante).					X		X		
	PR.EF05MA15.n Resolver e elaborar problemas envolvendo a localização e a movimentação de objetos/pessoas no plano cartesiano (1º quadrante). Problemas que envolvem localização e movimentação de objetos e/ou pessoas no plano cartesiano (1º quadrante).	Problemas que envolvem localização e movimentação de objetos e/ou pessoas no plano cartesiano (1º quadrante).					X		X		
	PR.EF05MA15.n Visualizar e representar os objetos (bidimensional e tridimensional) em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral).	Posições: vista superior, frontal e lateral.					X		X		
		Bidimensionalidade e tridimensionalidade.					X		X		
	PR.EF03MA16.s Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.	Figuras geométricas planas: Congruência.			X						X
	PR.EF03MA16.d Identificar semelhanças e diferenças entre figuras planas.				X						X
	PR.EF04MA16.s 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.	Localização no espaço: mudanças de direção (horizontal e vertical) e sentido (direita, esquerda, para frente, para trás, de cima para baixo, de baixo para cima e vice-versa).				X		X			
	PR.EF04MA16.d Identificar representações de retas nos objetos do mundo físico, nas construções arquitetônicas, nas artes, nos mapas e outros.	Representação e descrição de deslocamentos no espaço: desenhos, mapas, planta baixa, croquis.				X		X			

	PR.EF04MA16.d Conhecer e representar retas paralelas, perpendiculares e transversais utilizando instrumentos de desenho ou recursos digitais.	Conceitos de intersecção, transversal, paralelas e perpendiculares.				X		X		
	PR.EF05MA16.a Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos utilizando recursos manipuláveis e digitais para visualização e análise.	Figuras geométricas espaciais: prismas, pirâmides, cilindros e cones - classificação e planificações.					X	X		
	PR.EF04MA17.d Identificar as características que diferenciam os poliedros (prismas, pirâmides) e corpos redondos.	Figuras geométricas espaciais: prismas e pirâmides – classificação.				X		X	X	
	PR.EF04MA17.d Classificar figuras geométricas espaciais de acordo com as seguintes categorias: prismas, pirâmides e corpos redondos.	Figuras geométricas espaciais: corpos redondos - classificação.				X		X	X	
	PR.EF04MA17.n Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.	Figuras geométricas espaciais: prismas e pirâmides - classificação e planificações.				X			X	
	PR.EF05MA17.s Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	Geometria plana: Ângulos.					X		X	
	PR.EF05MA17.n Classificar os polígonos de acordo com seus atributos: regulares e irregulares; quadriláteros, triângulos e outros.	Classificação de polígonos: quadriláteros e triângulos, regulares e irregulares.					X		X	
		Comparação de polígonos considerando os lados, vértices e ângulos.					X		X	
Geometria plana Noções de ângulos: retos e não retos	PR.EF04MA18.s Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.	Geometria plana: Ângulos retos e não retos.				X			X	
	PR.EF04MA18.d Identificar a presença e representações de					X			X	

Simetria de reflexão	ângulos nos objetos do mundo físico.	Medida de ângulo: o grau como unidade de medida.								
	PR.EF04MA18.d Identificar “o grau” como unidade de medida de ângulo e o transferidor como instrumento utilizado.					X			X	
	PR.EF05MA18.s 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.	Congruência de ângulos.					X			X
	PR.EF05MA18.d Ampliar e reduzir polígonos, proporcionalmente, utilizando malhas quadriculadas e tecnologias digitais.	Proporcionalidade: ampliação e redução de figuras planas.					X			X
	PR.EF05MA18.d Reconhecer que, ao ampliar ou reduzir um polígono, proporcionalmente, o ângulo se mantém congruente.						X			X
	PR.EF05MA18.d Reconhecer que, ao ampliar ou reduzir um polígono, a medida de todos os lados devem aumentar ou diminuir na mesma proporção.						X			X
	PR.EF04MA19.s 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.	Geometria plana: simetria de reflexão.					X			X
	PR.EF04MA19.d Identificar a simetria nos objetos do mundo físico e outras representações.						X			X

UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Medidas de comprimento Medidas de	PR.EFO1MA15.s 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,	Conceito de medida.	X					X		
		Medidas de comprimento não-padronizadas: mais alto, mais	X					X		

massa Medidas de capacidade	entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo.								
	PR.EF01MA15.s Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	Medidas de comprimento, massa e capacidade não-padronizadas: mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos e outros.	X						X	
	PR.EF01MA15.n Resolver e elaborar problemas utilizando instrumentos de medida não padronizados (palmo, passo, pé, polegada e outros).	Problemas envolvendo medidas não-padronizadas.	X						X	
	PR.EF01MA15.n Reconhecer os instrumentos de medida padronizado mais usuais e a sua função social (régua, fita métrica, trena, balança e outros).	Instrumentos de medida e sua função social: aspectos históricos.	X						X	
	PR.EF01MA15.n Reconhecer objetos que se compra por metro, quilograma, litro, por unidade e por dúzia.		X						X	
Medidas de tempo	PR.EFO1MA16.a Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos e termos que marcam o tempo: antes, durante e depois, ontem, hoje e amanhã.	Medidas de tempo: antes, durante e depois, ontem, hoje e amanhã.	X					X		
	PR.EFO1MA16.d Utilizar expressões relativas ao tempo cronológico (ontem, hoje, amanhã etc.) com compreensão.		X					X		
Medidas de comprimento, massa e capacidade.	PR.EF02MA16.s 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.	Conceito de Medidas.		X					X	
		Medidas de comprimento, massa e capacidade: unidades de medidas mais usuais (metro, centímetro, milímetro, grama e		X					X	

		quilograma, litro e mililitro).								
	PR.EF02MA16.n Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de comprimento, os instrumentos de medida mais usuais (metro, régua, fita métrica, trena e metro articulado) e a sua função social.	Histórias das medidas e função social.		X						X
	PR.EF02MA16.d Estabelecer relações entre as unidades mais usuais de medida como: metro, centímetro e milímetro.	Medidas de comprimento: metro, centímetro e milímetro.		X						X
	PR.EF02MA16.d Utilizar instrumentos adequados para medir e comparar diferentes comprimentos.			X						X
	PR.EF02MA16.n Resolver e elaborar problemas utilizando medidas não padronizadas e padronizadas de comprimento (metro e centímetro).	Problemas envolvendo medidas padronizadas e não-padronizadas.		X						X
Medidas de tempo	PR.EF01MA17.s Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.	Medida de tempo: escrita e localização de datas em calendário.	X							X
	PR.EF01MA17.n Estabelecer noções de duração e sequência temporal (períodos do dia, dias, semanas, meses do ano, ano etc.).	Sequência de acontecimentos.	X							X
	PR.EF01MA17.d Perceber a necessidade de relacionar uma sequência de acontecimentos relativos a um dia com o tempo cronológico.		X							X
	PR.EF01MA17.n Reconhecer instrumentos que auxiliam na determinação de medidas do tempo cronológico (relógio, calendário).	Instrumentos de medida de tempo: calendário (dias, semanas, meses e ano).	X							X
	PR.EF01MA17.s 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.		X							X
Medidas (padronizadas e	PR.EF02MA17.n Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias e registros pessoais e	Relações entre unidades de medida mais usuais (metro,		X						X

não padronizadas)	unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).	centímetro, milímetro, grama e quilograma, litro e mililitro).										
Medidas de comprimento, massa e capacidade.	PR.EF02MA17.n Compreender as unidades de medidas no contexto dos gêneros textuais que circulam em sociedade, em especial nos rótulos dos produtos e panfletos de propaganda.			X						X		
Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	PR.EF02MA17.d Identificar produtos que podem ser comprados por litro e quilograma.			X						X		
	PR.EF02MA17.n Reconhecer instrumentos de medição da temperatura em seu contexto social de uso.	Função social do termômetro.		X						X		
	PR.EF03MA17.s Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.	Medida padronizada e não-padronizada: comprimento, massa e capacidade.			X					X		
	PR.EF03MA17.d Compreender o conceito de grandezas, medidas e unidade de medida.				X					X		
	PR.EF03MA17.d Estimar grandezas utilizando unidades de medidas convencionais.				X					X		
	PR.EF03MA17.d Perceber a necessidade de utilizar unidades padronizadas e não padronizadas para realizar medições em diferentes situações do cotidiano.	Estimativa, medições e comparação de comprimentos, massas e capacidades.			X					X		
	PR.EF03MA17.d Reconhecer e estabelecer relações entre as unidades usuais de medida como metro, centímetro, grama, quilograma, litro, mililitro, identificando em quais momentos elas são utilizadas.	Relações entre metro e centímetro, quilograma e grama, litro e mililitro.			X					X		
	PR.EF03MA18.s Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.	Função social de instrumentos utilizados para medir comprimento, massa e capacidade.			X					X		
Medidas de Tempo	PR.EF02MA18.s Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização	Medidas de tempo: intervalos de tempo entre duas datas.		X						X	X	

	de agenda.										
	PR.EF02MA18.n Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de tempo.	Medidas de tempo: aspectos históricos.		X				X			
	PR.EF02MA18.d Reconhecer os dias da semana e os meses do ano para registrar datas, indicando o dia, mês e ano em diferentes situações, na forma abreviada e escrita por extenso.	Medidas de tempo: calendário (dia, mês e ano).		X				X	X		
	PR.EF02MA18.d Utilizar o calendário para registrar e localizar datas relacionadas às diferentes situações vivenciadas e que fazem parte da cultura local/regional.	Escrita de datas por extenso e abreviações.		X				X	X		
	PR.EF02MA19.s Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.	Medições de intervalos de tempo.		X				X	X		
	PR.EF02MA19.n Conhecer diferentes tipos de relógio (digital e analógico) e ler horas em relógios digitais e analógicos (hora exata).	Medidas de tempo: relógio digital e analógico (hora exata).		X				X	X		
	PR.EF02MA19.d Relacionar os acontecimentos diários aos registros de tempo (hora).	Planejamento e organização de agendas.		X				X	X		
Medidas (padronizadas e não padronizadas) Medidas de comprimento, massa e capacidade.	PR.EF03MA19.s Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.	Medidas de comprimento: estimativa e comparação.			X					X	
	PR.EF03MA19.d Registrar o resultado de medições após a utilização de instrumentos de medida padronizado e não padronizado.	Registros de medições.			X					X	
	PR.EF03MA19.d Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento.				X					X	
	PR.EF03MA19.n Compreender textos de diferentes gêneros em que há informações relacionadas às medidas	Problemas envolvendo medidas			X					X	

	de comprimento.	de comprimento, massa e capacidade.									
	PR.EF05MA19.s 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.	Problemas envolvendo as unidades de medidas mais usuais.					X	X			
		Porcentagem no contexto de medidas.					X		X		
	PR.EF05MA19.n Compreender as medidas de comprimento e massa nos diferentes textos que circulam em sociedade.	Relações entre medidas e números racionais representados na forma de número decimal e fração.					X	X			
	PR.EF05MA19.n Compreender as medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura, valor e capacidade nos diferentes textos que circulam em sociedade.						X	X			
	PR.EF05MA19.d Utilizar o metro e o centímetro quadrado, como unidades de medida padronizada para resolver problemas que envolvem medida de área.	Medidas de comprimento, massa, e capacidade: transformações de unidades de medidas no contexto de problemas.					X	X			
	PR.EF05MA19.s Estabelecer relações entre medidas, números racionais (expressos na forma decimal e fracionária) e porcentagem.	Problemas envolvendo medidas de tempo: década, século, milênio.					X		X		
		Medidas de tempo: conversões entre horas, minutos e segundos no contexto de problemas.					X				
		Leitura e registro de horas em relógios digitais e analógicos (cálculos envolvendo intervalos de tempo).					X		X		
Medida de Temperatura	PR.EF05MA19.s Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em	Resolver problemas envolvendo medidas de temperatura.					X		X		
		Leitura, medição e registros de					X		X		

	contextos socioculturais.	temperatura: máxima e mínima diárias.											
		Representações em gráficos de colunas: variação de temperaturas.						X			X		
Sistema monetário brasileiro	PR.EF01MA19.s Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro e outros de acordo com a cultura local para resolver situações simples do cotidiano do estudante.	Medida de valor: Sistema Monetário Brasileiro.	X								X	X	
		Identificação de cédulas e moedas.	X								X		
	R.EF01MA19.n Compreender as ideias de compra e venda utilizando-se de representações de dinheiro (cédulas e moedas sem valor) em diferentes contextos.	Problemas envolvendo cédulas e moedas do Sistema Monetário Brasileiro.	X									X	
	PR.EF01MA19.n Resolver e elaborar problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro.		X									X	
	PR.EF05MA19.n Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento (cédulas e moedas, cartão de crédito e cheque), utilizando termos como troco, desconto, acréscimo, pagamento a prazo e à vista, lucro e prejuízo, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.	Medidas de valor: trocas entre cédulas e moedas no contexto de problemas.							X				X
		Problemas envolvendo medidas de valor: Sistema monetário brasileiro.							X				X
	PR.EF05MA19.n Comparar, analisar e avaliar valores monetários em situações de compra e venda (vantagens e desvantagens).	Formas de pagamento: cédulas e moedas, cartão de crédito e cheque.							X				X
		Relações e significados de: troco, desconto, acréscimo, pagamento a prazo e à vista, lucro e prejuízo.							X				
		Comparação, análise e avaliação de valores monetários: Consumo ético, consciente e responsável							X				X

Medidas de comprimento Medidas de Tempo	PR.EF04MA20.n Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.	Medidas de comprimento, medições e registro do resultado das medições.				X			X	
		Relações entre medidas de comprimento com os números racionais na forma fracionária e decimal.				X			X	
	PR.EF04MA20.d Ler e registrar (de formas diversas) o resultado de medições de comprimento (incluindo perímetros), massa e capacidade considerando suas relações com os números racionais.	Medidas de comprimento: perímetro.				X			X	
	PR.EF04MA20.d Resolver e elaborar problemas, envolvendo medida comprimento (incluindo perímetro), massa e capacidade, utilizando diferentes estratégias: estimativa, cálculo mental, algoritmos e outras.	Problemas envolvendo medidas de comprimento e perímetro.				X			X	
	PR.EF04MA20.d Reconhecer e utilizar as unidades mais usuais de medida como: metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro.					X			X	
	PR.EF04MA20.n Ler e compreender textos que envolvem informações relacionadas às medidas de comprimento, massa e capacidade.	Textos que apresentam medidas de comprimento.				X			X	
	PR.EF04MA20.d Fazer conversões entre as unidades de medida de comprimento, massa e capacidade mais usuais: metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro em situações diversas.	Relações e conversões de unidade de medida de comprimento: metro/centímetro/milímetro.				X			X	
	PR.EF04MA20.d Resolver e elaborar problemas, envolvendo medida comprimento (incluindo perímetro), massa e capacidade, utilizando diferentes estratégias: estimativa, cálculo mental, algoritmos e outras.	Problemas envolvendo medidas de massa e capacidade.				X			X	
Estratégias de cálculo: estimativa, cálculo mental, algoritmos e outras.					X			X		

	PR.EF04MA20.d Reconhecer e utilizar as unidades mais usuais de medida como: metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro.	Relações entre: quilograma/grama e litro/mililitro.				X			X	
	PR.EF04MA20.n Ler e compreender textos que envolvem informações relacionadas às medidas de comprimento, massa e capacidade.	Textos que apresentam medidas de massa e capacidade.				X			X	
	PR.EF04MA20.d Fazer conversões entre as unidades de medida de comprimento, massa e capacidade mais usuais: metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro em situações diversas.	Conversões de unidades de medida de massa e capacidade.				X			X	
	PR.EF04MA20.n Relacionar frações e números decimais no contexto das medidas de comprimento, massa e capacidade.	Relações entre medidas de massa e capacidade com os números racionais na forma fracionária e decimal.				X			X	
	PR.EF05MA19.s 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.	Unidade de medidas de área: metro e centímetro quadrado.					X			X
	PR.EF05MA19.d Utilizar o metro e o centímetro quadrado, como unidades de medida padronizada para resolver problemas que envolvem medida de área.						X			
Medida de área	PR.EF05MA20.s 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.	Perímetro de polígonos.					X			X
	PR.EF05MA20.d Calcular a área e o perímetro de polígonos com e sem o auxílio de malhas quadriculadas.	Relações entre medidas de área e perímetro.					X			X
Medidas de área	PR.EF03MA21.s Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras	Comparação de áreas de faces de objetos, figuras planas e			X					X

Medidas de temperatura	planas ou de desenhos.	desenhos.								
	PR.EF03MA21.d Identificar e comparar a área de figuras planas utilizando, como apoio, malhas quadriculadas.	Comparação de áreas de figuras planas: malha quadriculada.			X					X
Medidas de volume	PR.EF04MA21.s 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.	Medida de superfície: área de figuras planas (malhas quadriculadas).				X				X
	PR.EF04MA21.d Diferenciar medida de comprimento e medida de superfície.									
	PR.EF04MA21.d Estabelecer relações entre área e perímetro para reconhecer que duas ou mais figuras distintas em sua forma podem ter a mesma medida de área, no entanto, podem ter perímetros diferentes.	Relações entre medidas de área e perímetro.				X				X
	PR.EF04MA21.d Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de área utilizando diferentes estratégias e recursos manipuláveis, malha quadriculada e recursos digitais.	Problemas envolvendo comparação de áreas.				X				X
	PR.EF05MA21.s Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos (manipuláveis).	Medidas de volume: centímetro cúbico e metro cúbico (empilhamento de cubos).					X			
PR.EF05MA21.n Compreender as medidas de volume nos diferentes textos que circulam em sociedade.										
PR.EF05MA21.d Conhecer centímetro e metro cúbico por meio da ideia de empilhamento de cubos no contexto de resolução de problemas.										
Medidas de tempo	PR.EF03MA22.s Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para	Medidas de tempo: leitura e registro de horas.			X			X		

informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.	Relógio analógico e digital: relações entre horas, minutos e segundos.			X			X		
	Intervalos de tempo: início e término de acontecimentos.			X			X		
	Medidas de tempo: relações entre dias, semanas e meses do ano.			X			X		
PR.EF04MA22.s 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 tempo: relações entre horas, minutos e segundos.				X		X		
	Leitura e registro de horas em relógios digitais e analógicos.				X		X		
	Relações entre medidas de tempo e frações (1/2 de 1 hora, 1/4 de 1 hora, 1/12 de 1 hora).				X			X	
				X			X		
PR.EF04MA22.d Estabelecer relações entre as medidas de tempo e as frações (1/2 de 1 hora, 1/4 de 1 hora etc.).					X		X		
PR.EF04MA22.n Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo estabelecendo relações entre horas/minutos e minutos/segundos.	Problemas envolvendo medidas de tempo.				X		X		
PR.EF04MA22.n Conhecer maneiras e possibilidades de agrupamento envolvendo medidas de tempo, tais como bimestre, trimestre, semestre, década, século e milênio em diferentes contextos.	Agrupamentos: bimestre, trimestre, semestre, década, século e milênio.				X		X		
PR.EF04MA22.d Converter horas em minutos, minutos em segundos e horas em segundos no processo de resolução de problemas.	Conversão de horas em minutos, minutos em segundos e horas em segundos.				X		X		
PR.EF03MA23.s Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.	Medidas de tempo: relações entre			X				X	
PR.EF03MA23.d Registrar as horas a partir da leitura				X				X	

	realizada em relógios digitais e analógicos.	horas e minutos.								
	PR.EF03MA23.d Compreender o modo como o tempo é organizado: 7 dias compõem 1 semana, 4 semanas compõem 1 mês, 2 meses compõem o bimestre, 3 meses compõem o trimestre, 6 meses compõem o semestre e 12 meses compõem o ano.	Agrupamentos: bimestre, trimestre e semestre.			X				X	
Medidas de temperatura	PR.EF04MA23.s 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.	Medida de temperatura: comparação em diferentes regiões do Brasil.				X			X	
	PR.EF04MA23.d Identificar o termômetro como instrumento de medida padronizado para medir temperatura, ler e registrar medições de temperatura no contexto de resolução de problemas.					X			X	
	PR.EF04MA23.n Compreender textos em que aparecem medidas de temperatura (previsões de tempo), resolver e elaborar problemas relacionados a essas informações.	Resolver problemas envolvendo medidas de temperatura.				X				X
		Textos que aparecem medidas de temperatura: previsões de tempo.				X				X
	PR.EF04MA24.n 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.	Leitura, medição e registros de temperatura: máxima e mínima diária.				X				X
		Representações em gráficos de colunas: variação de temperaturas.				X				X

Sistema Monetário Brasileiro.	PR.EF03MA24.s Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra e venda e troca.	Medidas de valor: Sistema Monetário Brasileiro.			X					X
		Problemas envolvendo o Sistema Monetário Brasileiro.			X					X
	PR.EF03MA24.n Conhecer aspectos históricos relacionados ao sistema monetário brasileiro.	História do dinheiro no Brasil.			X					X
	PR.EF03MA24.n Compreender os diferentes contextos em que o dinheiro é utilizado por meio da leitura de textos que circulam no comércio, situações de compra e venda, pesquisas de campo, trocas de experiências entre os pares e outras situações.	Os textos que circulam no comércio: leitura de rótulos, panfletos, folhetos de propaganda e outros.			X					X
	PR.EF03MA24.d Reconhecer e estabelecer relações de troca entre as cédulas e moedas que circulam no Brasil, resolvendo e elaborando problemas que envolvem o sistema monetário brasileiro.	Cédulas e Moedas do sistema monetário brasileiro: relações de troca.			X					X
	PR.EF03MA24.n Conhecer e utilizar palavras relacionadas ao contexto de comércio: a prazo, à vista, descontos e acréscimos, troco, prestações, crédito, dívida, lucro, prejuízo, cheque, cartão de crédito, boletos bancários e etc.).	Problemas envolvendo os significados de vendas a prazo e à vista, descontos e acréscimos, troco, prestações, crédito, dívida, lucro, prejuízo, cheque, cartão de crédito e boletos bancários.			X					X
	PR.EF04MA25.a Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento (cédulas e moedas, cartão de crédito e cheque), utilizando termos como troco, desconto, acréscimo, pagamento a prazo e à vista, lucro e prejuízo, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.	Problemas envolvendo medidas de valor: Sistema monetário brasileiro.				X				X
		Medidas de valor: trocas entre cédulas e moedas no contexto de problemas.				X				X
		Medidas de valor: trocas entre cédulas e moedas no contexto de problemas.				X				X

		Formas de pagamento: cédulas e moedas, cartão de crédito e cheque.				X			X	
Sistema Monetário Brasileiro.	PR.EF04MA25.d Comparar, analisar e avaliar valores monetários em situações de compra e venda (vantagens e desvantagens).	Relações e significados de: troco, desconto, acréscimo, pagamento a prazo e à vista, lucro e prejuízo.				X			X	
		Comparação, análise e avaliação de valores monetários: Consumo ético, consciente e responsável.				X			X	

UNIDADE TEMÁTICA: TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO			ANO					TRIMESTRE		
Objeto(s) do Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo(s)	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Noção de acaso Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples	PR.EF01MA20.s Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Probabilidade: Classificação de eventos (acaso).	X						X	
	PR.EFO1MA21.a Ler e compreender dados expressos em listas, tabelas e em gráficos de colunas simples e outros tipos de imagens.	Listas, tabelas, gráficos de colunas e imagens: leitura e elaboração.	X					X		
	PR.EF02MA21.d Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.	Probabilidade: classificação de eventos aleatórios.		X					X	
Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações	PR.EFO1MA22.s Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse em universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.	Problemas envolvendo dados provenientes de pesquisa. Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações.	X					X	X	X
	PR.EFO1MA22.d Elaborar formas pessoais de registro para comunicar informações coletadas em uma determinada pesquisa.		X					X		

	PR.EF01MA22.d Representar as informações pesquisadas em gráficos de colunas e/ou barras, utilizando malhas quadriculadas.		X					X		
Dados e informação Tabelas e gráficos	PR.EF02MA22.s 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.	Listas, tabelas de dupla entrada e gráficos de colunas simples ou barras.		X				X		
	PR.EF02MA22.n Compreender informações apresentadas em listas, tabelas, gráficos e outros tipos de imagens e produzir textos ³⁸ para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura.			X				X		
Noções básicas de eventos aleatórios Dados Tabelas Gráficos	PR.EF05MA22.s Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.	Noções básicas de eventos aleatórios.					X	X		
Dados e informação Tabelas e gráficos	PR.EF02MA23.s Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples com apoio de malhas quadriculadas.	Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações.		X					X	
	PR.EF02MA23.n Ler e compreender legendas em diferentes situações.	Legendas.		X					X	
Noções básicas de eventos aleatórios. Noções de probabilidade Dados Tabelas	PR.EF05MA23.s Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).	Noções de probabilidade.					X		X	
	PR.EF05MA24.s Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a	Tratamento de informações: textos, dados, tabelas, gráficos (colunas agrupadas, barras,					X	X	X	X

Gráficos	outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.	setores, pictóricos e linhas).									
	PR.EF05MA24.d Compreender informações e dados expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas agrupados, gráficos pictóricos, de setores e de linha.	Produção de textos como síntese de interpretações.					X	X	X	X	
Noções de acaso Espaço amostral Eventos aleatórios	PR.EF03MA25.s Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.	Noções de acaso.			X					X	
					X				X		
		Espaço amostral.			X						X
					X					X	
		Eventos aleatórios.			X						X
					X					X	
Dados Tabelas Gráficos	PR.EF03MA26.s Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.	Problemas envolvendo tabelas de dupla entrada e gráficos de barras ou colunas.			X			X			
	PR.EF03MA26.d Resolver e elaborar problemas envolvendo dados organizados em tabelas e gráficos apresentadas nos diferentes gêneros textuais que circulam em sociedade.				X			X			
	PR.EF03MA27.s 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.	Leitura, interpretação e comparação de dados apresentados em tabelas e gráficos.			X					X	
		Noções de frequência.			X					X	
	PR.EF04MA27.s Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas	Leitura, interpretação e comparação de dados apresentados em tabelas simples				X		X			

	do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.	e de dupla entrada e gráficos de colunas e pictóricos.								
		Produção de textos síntese após análise de gráficos e tabelas.				X		X		
	PR.EF03MA28.n Produzir textos para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura de tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.	Produção de textos que expressam ideias elaboradas a partir da leitura de gráficos e tabelas.			X					
	PR.EF03MA28.s 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 eAm gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.	Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações.			X				X	
	PR.EF04MA28.n 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.	Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações.				X			X	X
	PR.EF04MA28.d Analisar as informações coletadas para concluir e comunicar, oralmente e por escrito, o resultado das suas pesquisas.					X			X	X
	PR.EF04MA28.d Resolver problemas envolvendo dados estatísticos e informações das diferentes áreas do conhecimento para compreender aspectos da realidade social, cultural, política e econômica.	Problemas envolvendo dados e informações.				X			X	X
	PR.EF04MA28.d Conhecer diferentes tipos de gráficos e tabelas					X			X	X

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Em Matemática, recomenda-se o uso de gêneros discursivos que oportunizem explorar os objetos do conhecimento matemático, como bulas, tabelas, panfletos, folders, quadrinhos, leis, receitas, reportagens de revistas, notícias de diferentes jornais, poemas, símbolos, músicas, relatos orais, faturas de luz e de água, mapas, gráficos, entre outros, pois, ao fazê-lo, enfatiza-se, além dos aspectos quantitativos, também os qualitativos, na perspectiva de contribuir para análise da realidade. É importante que se faça uma escolha intencional desses gêneros para que contenham questões significativas da realidade social, e que as atividades planejadas permitam a interpretação, a análise, o levantamento de hipóteses, as inferências e o trabalho com os objetos do conhecimento.

É certo que o domínio dos conhecimentos matemáticos contribui para realizar, com êxito, diferentes atividades, como planejar uma ação, pagar uma conta, localizar-se e organizar o espaço vivido e percebido, ler e interpretar tabelas e gráficos, dentre outras. Isso é fundamental, pois

“[...] é direito de todo o cidadão saber matemática, ferramenta essencial para que possa atuar de forma crítica na sociedade” (BRASIL, 2008, p. 350). A Matemática torna-se instrumento para organizar o pensamento e interpretar o mundo.

De acordo com Sforni (2008),

“A matemática tem papel formativo – ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio lógico” (SFORNI, 2008, p. 504). Todavia, para que essas ações se concretizem no ensino da Matemática, é necessário que o professor desempenhe o papel de mediador, função que precisa ser compreendida para além da presença física do professor, conforme destacado por Sforni (2008):

Ao se reconhecer que a mediação não se restringe à presença corpórea do professor junto ao estudante, que não se trata de ajuda aleatória ou de relações democráticas em sala de aula, e que o fundamental dessa relação entre pessoas é a ação sobre e com objetos específicos - os elementos mediadores, o foco da atenção volta-se para o conteúdo a ser ensinado e o modo de torná-lo próprio ao aluno. Isso implica reconhecer que a mediação docente começa muito antes da aula propriamente dita. Seu início ocorre já na organização da atividade de ensino, quando se planejam situações de comunicação prática e verbal entre professor e estudantes, entre estudantes e estudantes em torno das ações com o objeto da aprendizagem. (SFORNI, 2008, p. 504).

Para a sua efetivação, os objetos do conhecimento, ou seja, os conteúdos essenciais necessitam de encaminhamentos metodológicos adequados. Dessa forma, na abordagem dos conteúdos da matemática, indica-se como encaminhamento metodológico a Resolução de Problemas, apoiada no uso de materiais manipuláveis, em brincadeiras e jogos, nas tecnologias digitais, dentre outros.

Ao trabalhar com a Resolução de Problemas, possibilita-se que aconteça a verbalização e a mediação entre professor/aluno, aluno/aluno; a interpretação; a leitura, que é mais do que decodificação e tem como consequência a argumentação clara, objetiva e coerente; a valorização das diferentes estratégias no desenrolar da solução com o uso de algoritmos, diagramas, desenhos, tabelas, tentativas ou hipóteses; e a inter-relação com as outras áreas do conhecimento.

A Resolução de Problemas como uma metodologia não se restringe apenas a uma situação escrita apresentada aos alunos. Ela pode ser uma situação real, uma brincadeira, pode estar presente em um jogo, na exploração de um material e não necessariamente exige do aluno um cálculo ou uma operação matemática para resolver. Ou seja, a Resolução de Problemas é toda a situação que exige do aluno pensar, encontrar estratégias de resolução, despertando para o trabalho com novos conhecimentos matemáticos, perpassando outras áreas do conhecimento. Assim, devem ser valorizados e incentivados os diferentes algoritmos utilizados para resolver as problematizações propostas, bem como respeitados os diferentes momentos de aprendizagem dos alunos e as suas dificuldades nesse percurso.

Os materiais manipuláveis permitem, por sua vez, que as situações problema sejam resolvidas de diferentes maneiras, compreendendo o processo de resolução dos cálculos até chegar à solução. Entretanto, a simples manipulação não leva, obrigatoriamente, à compreensão dos conceitos matemáticos, ou seja, não é somente manipulando os objetos que o aluno consegue relacionar os elementos que compõem os conceitos formais da Matemática. Machado (1999) chama-nos a atenção para as imbricadas relações abstrato-concreto e os costumeiros entendimentos que perpassam as significações docentes:

Em seu uso mais frequente, ele se refere a algo material manipulável, visível ou palpável. Quando, por exemplo, recomenda-se a utilização de material concreto nas aulas de Matemática, é quase sempre este o sentido atribuído ao termo concreto. Sem dúvida, a dimensão material é um

importante componente da noção de concreto, embora não esgote o seu sentido. Há uma dimensão do concreto igualmente importante, apesar de bem menos ressaltada: trata-se de seu conteúdo de significações. (MACHADO, 1999, p. 46-47).

Ao referir-se aos materiais manipuláveis, não se pode incorrer no erro de reducionismos teóricos, cabendo a tarefa de reservar-lhes a dimensão que lhes é própria, de auxiliares na condição de recursos que contribuem na organização dos procedimentos teórico-metodológicos. Nessa direção, cabe identificá-los como recipientes, palitos, produtos, brinquedos, cédulas monetárias, geoplano, régua numéricas, dados, material dourado, ábaco, barra de frações, escala cuisenaire, trenas, balanças, relógios, sólidos geométricos, embalagens, blocos lógicos, calculadora etc.. Fiorentini e Miorim (1990) argumentam que,

[...] antes de optar por um material ou jogo, devemos refletir sobre a nossa proposta político-pedagógica; sobre o papel histórico da escola, sobre o tipo de sociedade que queremos, sobre o tipo de aluno que queremos formar, sobre qual matemática acreditamos ser importante para esse aluno. O professor não pode subjugar sua metodologia de ensino a algum tipo de material porque ele é atraente ou lúdico. Nenhum material é válido por si só. Os materiais e seu emprego sempre devem, estar em segundo plano. A simples introdução de jogos ou atividades no ensino da matemática não garante uma melhor aprendizagem desta disciplina. (FIORENTINI; MIORIM, 1990, p. 9).

Reafirma-se que o professor necessita do conhecimento teórico acerca do objeto do conhecimento a ser ensinado e do material manipulável que utilizará em sala de aula, favorecendo a compreensão do conceito por parte do aluno.

Contribuindo nessa mesma linha, Moura (2010) destaca:

As abstrações se alcançam por meio do desenvolvimento do objeto e permitem expressar a essência do objeto concreto. Já o concreto é o resultado mental da associação das abstrações e nele o objeto se apresenta em unidade com o todo. Assim, não se entende um conceito como uma abstração; ele é

na verdade o concreto gerado com base na associação de abstrações. (MOURA 2010, p. 86-87).

Além disso, os jogos possibilitam o planejamento de ações, a elaboração de estratégias de resolução e a busca de soluções, a construção de uma atitude positiva perante os erros, bem como contribuem para o desenvolvimento do raciocínio.

De acordo com Vigotski (1988), os jogos contribuem para que o aluno, gradativamente, estabeleça relações mais complexas entre o campo do significado e o campo da percepção, entre o pensamento e as situações reais. Isso significa que os jogos contribuem para a (re)organização do pensamento, mas nem todos contribuem igualmente para isso. Moura (2010) destaca que “[...] O que devemos considerar é a possibilidade do jogo colocar a criança diante de uma situação - problema semelhante à vivenciada pelo homem ao lidar com conceitos matemáticos” (MOURA, 2010, p. 105). Portanto, é preciso selecioná-los e utilizá-los criteriosamente e com intencionalidade. Utilizando-se dos jogos, o aluno vai se aproximando dos significados matemáticos antes mesmo de se familiarizar com a linguagem matemática formal. O jogo com propósito pedagógico pode ser um importante aliado ao ensino, já que preserva o caráter de problema.

Os jogos possibilitam, ainda, ao aluno estabelecer relações quantitativas e espaciais, planejar e estruturar suas ações durante o jogo, confrontar diferentes formas de pensar, contribuindo, constantemente, para a criação de novas zonas de desenvolvimento iminente e, conseqüentemente, para a consolidação de um novo nível de desenvolvimento real. Para Fiorentini e Miorim (1990),

Ao aluno deve ser dado o direito de aprender. Não um 'aprender' mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e por que faz. Muito menos um 'aprender' que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo do qual o aluno participe raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade. O material ou o jogo pode ser fundamental para que isto ocorra. (FIORENTINI; MIORIN, 1990, p. 9).

As tecnologias digitais, por sua vez, são recursos que precisam estar aliadas ao trabalho com os conteúdos científicos, em situações que possibilitem ao aluno pesquisar, estabelecer relações entre os conteúdos escolares e a realidade, desenvolver o raciocínio, compreender e ampliar conceitos, atribuindo significado à aprendizagem e à sistematização dos conteúdos. Alguns recursos físicos, como o televisor, o vídeo, o computador e os programas, a calculadora, a internet, os aplicativos, o software, devido ao avanço tecnológico, não podem ser ignorados; porém, seu uso têm sido limitado pelas condições nas quais a escola está inserida. É certo que esses recursos contribuem para a instrumentalização do aluno na realização de várias atividades de sua vida, no entanto, não substituirão o processo mental que o aluno deve realizar, sendo esse o foco do trabalho escolar com as tecnologias digitais.

Os conteúdos estão organizados em unidades temáticas: Números e Álgebra, Geometria(s), Grandezas e Medidas e Tratamento da Informação, sendo que para cada unidade aborda-se, mesmo que de forma breve, algumas orientações teórico-metodológicas para o trabalho com os objetos do conhecimento matemático.

NÚMEROS E ÁLGEBRA

Os números estão presentes em situações cotidianas, representam medidas (calendário, relógio, altura, peso, receitas, temperatura), códigos (CPF, RG, CEP, código de barras, números de telefone, cartões bancários), ordem (posição em uma corrida, andares de um prédio, posições na fila – primeiro, último) e são quantificadores (número de alunos na sala, pontos obtidos em um jogo).

Para Lorenzato (2008), a correspondência biunívoca (corresponder elementos um a um), a comparação, a classificação, a sequenciação, a seriação (ordenar uma sequência, por exemplo, do maior para o menor), a inclusão de classes e a conservação (perceber que a quantidade continua a mesma, apesar da alteração na forma) são processos mentais básicos fundamentais para a aprendizagem matemática, especialmente no que se refere à contagem e à apropriação do número. Para Kamii (2003), na construção do conceito de número, é importante reforçar a necessidade de o aluno colocar os objetos em uma ordem, ou seja, separar aquilo que já contou daquilo que ainda falta contar, bem como colocar os objetos em uma relação de inclusão hierárquica, pois somente assim poderá quantificar os objetos de um determinado conjunto. É importante explorar possibilidades de compor uma quantidade, bem como diferentes formas de registrá-la por meio de desenhos, de gestos e de signos formais.

Ao trabalhar com números e operações, destaca-se como as diferentes civilizações antigas faziam a contagem, ressaltando que as transformações desse processo ocorreram em função das necessidades humanas. Isso pode ser compreendido ao explorar a história dos números, entre eles, os romanos, os egípcios e os indo arábicos e, ainda, a numeração nas diferentes bases, lembrando que hoje o sistema binário (base 2) é usado na computação.

O trabalho dos números com a álgebra tem como finalidade o desenvolvimento do pensamento algébrico, isto é, a percepção de regularidades, de generalização de padrões e a propriedade de igualdade, e é fator fundamental no ensino da matemática. Essa relação fica evidente no trabalho com as sequências, em situações de completar ou construir, seguindo uma lei de formação, inicialmente com sequências de figuras e objetos familiares, sendo que no decorrer da escolarização deve ser aprofundado por meio de sequências numéricas, seguido pelas regularidades das operações de adição/subtração e multiplicação/divisão, bem como da investigação e da resolução de situações-problema.

As ideias e as relações entre as operações devem ser exploradas por meio de situações-problema, e os procedimentos de cálculo ou de resolução devem ser socializados e discutidos. Ao explorar as operações, é necessário ajudar o aluno na construção de diferentes algoritmos, priorizando formas de organização (resolução de uma situação) dos próprios alunos para, posteriormente, inserir o algoritmo padrão ou convencional em cada operação. O cálculo mental, a estimativa e o cálculo aproximado são estratégias que favorecem e enriquecem a compreensão das operações e a relação entre as quantidades. O processo de construção e compreensão da tabuada, por sua vez, contribui para a assimilação e compreensão de outros conhecimentos.

Os números racionais devem ser explorados na sua representação fracionária e na representação decimal; porém, a ênfase deve ser dada à representação decimal, sendo a mais utilizada. Ao explorar os números fracionários, é importante utilizar contextos que apresentem as ideias que perpassam a representação fracionária: a ideia de parte de um inteiro, parte de um conjunto, medida de comparação entre duas grandezas, quociente de divisão de um número inteiro por outro, representação na reta numérica.

O trabalho com os números racionais deve se dar de modo articulado entre a representação fracionária, a representação decimal, a porcentagem em contextos de medidas, para que possa ter significado para os alunos. Quanto às operações com números

racionais, a ênfase deve ser na representação decimal, no caso da representação fracionária, explorando situações em que apareçam frações homogêneas, ou em situações de frações heterogêneas explorar por meio das classes de equivalência.

Ainda na unidade temática números, destaca-se a Matemática Financeira, que deverá oferecer orientações e informações que favoreçam a atuação consciente do cidadão. Ela não é apenas o trabalho mecânico com cálculo de porcentagens, mas instiga uma mudança de atitudes com relação às compras, às vendas, ao planejamento de sua mesada, aos empréstimos bancários realizados por seus pais, bem como aos rendimentos das aplicações financeiras, à análise dos impostos/tributos pagos pelos cidadãos e ao retorno desses como políticas públicas garantidas aos cidadãos pelos tributos pagos, entre outros aspectos.

GEOMETRIA(S)

Os objetos do conhecimento que compõem a unidade temática da geometria possibilitam o desenvolvimento da noção de espaço e as suas representações, pois a percepção na geometria, assim como as propriedades das formas/figuras planas (bidimensionais/duas dimensões) e dos sólidos geométricos (tridimensionais/ três dimensões), em diferentes contextos, possibilitam a articulação com os outros eixos da Matemática e as demais áreas do conhecimento, sobretudo, a Geografia, Arte e Educação Física.

A percepção espacial é a exploração, a locomoção e a organização do espaço em que vivemos. Tal percepção se dá de forma gradativa e a exploração inicia com a percepção de si mesmo e do espaço ao seu redor. Para Gonçalves, Gomes e Vidigal (2012), “As crianças nascem e vivem em um mundo de formas, o próprio corpo da criança pode ser entendido como seu primeiro espaço. E a percepção dele e do que o rodeia forma um contexto social repleto de informações de natureza geométrica, que na maioria, são geradas e percebidas pela criança desde cedo, quando ela se move na exploração do espaço ao seu redor” (GONÇALVES; GOMES; VIDIGAL, 2012, p. 23).

Para o desenvolvimento de conceitos geométricos, o aluno deve ter como ponto de referência seu corpo, sendo de grande importância para o reconhecimento de um determinado espaço e a partir dele localizar-se utilizando noções espaciais, como profundidade (em cima de, embaixo de), lateralidade (direita e esquerda) e anterioridade (a frente de e atrás de). Ao realizar atividades

de deslocamento à direita ou à esquerda, mudando a direção do trajeto, estamos explorando a ideia inicial de ângulo como giro (rotação), tendo como referência o movimento do próprio corpo. Conforme pontua Teixeira (2013), “O conceito de ângulo está associado a ideias distintas, como inclinação, rotação, região, abertura, orientação, direção, entre outras. A compreensão do conceito de ângulo é um processo, por isso, é necessário possibilitar ao aluno, o mais cedo possível, a realização de diferentes atividades durante sua trajetória escolar” (TEIXEIRA, 2013, p. 9). Ressalta-se a importância do trabalho sistemático da topologia por ocupar-se também das propriedades das formas geométricas, podendo-se citar: interior, exterior, vizinhança, fronteira, conceitos que serão utilizados também na Geografia, na Arte e na Educação Física.

O ato de observar pode ser trabalhado por meio da observação da natureza, de seu espaço no bairro e de suas formas, como as cascas e os troncos das árvores, a forma dos cascos e o corpo dos animais, a forma das flores, os favos de mel das abelhas, as cascas de frutas, o contorno do Sol, da Lua e os frutos do pinheiro, analisando e comparando com as produções humanas, tais como: diferentes construções de casas, colunas de prédios, salas de aula, ruas e pontes. Nesse sentido, Luna (2009,) afirma que “a partir da observação, experimentação, exploração e investigação do espaço, as crianças desenvolvem a capacidade de perceber, visualizar, reconhecer formas, representá-las por meio de desenhos, identificar propriedades e, continuando nessa direção podem construir suas definições e abstraí-las” (LUNA, 2009, p. 74). Contudo, a observação precisa ser dirigida pelo ato de ensino do professor, aos objetivos de aprendizagem a serem alcançados, pois há um conteúdo a ser aprendido como resultado desse percurso.

O estudo da Geometria possibilita que as pessoas “exercitem competências geométricas cada vez mais elaboradas de localização, de reconhecimento de deslocamentos, de representação de objetos do mundo físico, de classificação de figuras geométricas e de sistematização do conhecimento nesse campo da matemática” (LIMA; CARVALHO, 2010, p. 135).

O valor estético e cultural das formas geométricas, presentes nas pinturas, nos passos ordenados de uma dança, na tatuagem, na moda, nas esculturas, no paisagismo, nas construções, nas cestarias (artesanato indígena), no artesanato (crochê, macramê, bordados) etc., permitem observar a simetria e os padrões geométricos que se apresentam e trabalhá-los a partir do uso do quadriculado. É imprescindível a exploração de materiais manipuláveis, tais como: formas de sólidos geométricos, malhas, geoplano, tangrans, poliminós, caleidoscópios, mosaicos, tecelagens, dobraduras, quebra-cabeças, espelhos, histórias infantis, brincadeiras e o uso de aplicativos

online e off-line, e, a possibilidade de construção de maquetes, culminando em representações planas, por meio de desenhos, croquis, mapas e planta baixa. É necessário que o aluno desenvolva ações com objetos no espaço, não restringindo, o ensino do espaço e das formas, a atividades estáticas e não manipuláveis.

A utilização desses e outros recursos viabilizam a exploração, a percepção e classificação dos sólidos geométricos e das figuras planas, estabelecendo relações, possibilitando manipular, analisar, comparar, discriminar, posicionar, perceber propriedades que os caracterizam, classificando-os por semelhanças e diferenças. Referente à Geometria Plana, é necessário que os alunos reproduzam moldes, utilizem malhas (pontilhada/quadriculada), régua (transferidor e esquadro), compasso e dobraduras. Ao usar malhas quadriculadas, é possível reproduzir, por exemplo, os padrões geométricos utilizados pelas tribos indígenas presentes na região, em seus trabalhos de trançados e cestarias.

Quanto aos objetos de conhecimento em Geometria Espacial, os alunos podem reproduzir modelos de sólidos geométricos utilizando-se de papel, de palitos, de canudos, de embalagens, dentre outros materiais. Também, espera-se que: descrevam, identificando características e elementos desses sólidos geométricos, considerando a forma, o número de faces, as arestas e vértices; produzam e interpretem representações de sólidos geométricos considerando diferentes posições (vista superior, frontal, lateral); e, nas planificações, percebam a composição de um objeto tridimensional nos espaços ocupados pelo homem tornando possível uma visão de totalidade. Isso deve ser feito de tal forma que possibilite comparar os objetos para perceber as relações quantitativas e qualitativas, a partir de critérios estabelecidos pelo próprio aluno e, gradativamente, por meio de critérios estabelecidos pelo professor. Faz-se necessário ainda o registro das relações percebidas pelo aluno, no manuseio dos sólidos geométricos por meio da massa de modelar e, posteriormente, por desenhos. Ao analisar, por exemplo, rótulos e embalagens, além de perceber a sua forma, a data de validade, a composição, a massa, e outros dados, o aluno deve contrapor e argumentar sobre o produto, o seu uso, em que condições foi produzido, o trabalho humano que o produziu, o preço, o acesso e às alterações desse.

GRANDEZAS E MEDIDAS

Na história da humanidade, sempre foram utilizadas medidas não padronizadas; somente com o advento das grandes navegações e a expansão do comércio é que foram padronizadas para satisfazer as novas necessidades. O trabalho a ser desenvolvido nesse campo deve permitir ao aluno identificar o percurso histórico da ciência, promovendo aprendizagens que permitam identificar a grandeza envolvida, selecionar a unidade e o instrumento de medida a ser utilizado, de modo a comparar a unidade de medida selecionada com a grandeza a ser considerada, entendendo que medir significa comparar grandezas de mesma espécie (TOLEDO, 1997). Para tanto, deve-se trabalhar, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, as medidas não padronizadas e, gradativamente, introduzir as medidas padronizadas. Medir tecido na loja, a temperatura de uma criança, pesar os legumes no supermercado, medir sua pressão arterial, quanto recebe pelas horas extras trabalhadas e quanto pagam de juros na prestação atrasada, quantos megabytes têm a sua internet são ações que fazem parte do cotidiano das pessoas. As unidades de medidas são utilizadas para auxiliar os processos de medição, em que é determinado um valor numérico para um objeto, para uma quantidade ou um evento. Elas são números comparativos que podem ser avaliadas por critérios como as dimensões, o tamanho, o volume, a escala e até mesmo a sua magnitude. Cada uma dessas unidades de medida passou por alterações ao longo da história, com a criação de novos sistemas e formas de medição. Nos dias atuais, todas as medidas são padronizadas pelo Sistema Internacional de Unidades (SI), como tempo, massa, superfície, volume, capacidade, comprimento, valor e outras.

Ao trabalhar medidas de valor, não se deve apenas treinar o aluno para ser um consumidor consciente, saber fazer e conferir o troco, observar e comparar preços, mas ensiná-lo a analisar as relações de exploração presentes no processo de compra e de venda dos produtos, o seu custo, o preço inicial e final, a lógica do mercado de consumo, entre outros fatores. Os alunos têm, em sua maioria, familiaridade ou contato com o dinheiro. “Essa grandeza relaciona os números e medidas, incentiva a contagem, o cálculo mental e o trabalho com a estimativa. O uso de cédulas e moedas, verdadeiras ou imitações, constitui-se em um material didático-pedagógico” (BRASIL, 2008, p. 10).

No Sistema Monetário brasileiro, a criança tem contato com o uso da vírgula, cuja função é separar o número inteiro da sua parte decimal. Ela é uma convenção, um símbolo, e toda simbologia tem um importante papel na produção do conhecimento, bem como para sua comunicação. Cabe ao professor oportunizar ao aluno entender o significado desse símbolo. Estudar os números racionais

relacionando-os com as medidas permite que os alunos articulem os conteúdos nas suas representações decimais e fracionárias. Por exemplo, preciso de quatro moedas de R\$ 0,25 para formar um real (o inteiro); assim, cada moeda representa um quarto (fração) de um real, ou ainda 25% de um real. É essencial a leitura e a compreensão de diferentes registros de uma mesma quantidade, como: meio quilo \cong 0,5 kg \cong 1/2kg \cong 500 gramas \cong 50% de um quilo. A articulação dos números inteiros e dos números racionais com as medidas se faz necessária para a compreensão dos conteúdos presentes nessas duas unidades temáticas.

O homem da antiguidade utilizou-se do próprio corpo para estabelecer padrões de medidas de comprimento. Para medir, utilizou o tamanho do pé, da polegada, o comprimento da ponta do dedo da mão ao nariz, a abertura da mão como a distância entre os dedos polegar e minguinho, entre outros. Como as pessoas eram de tamanhos diferentes, foi necessário padronizar e unificar. O metro, por sua vez, só foi criado na época da Revolução Francesa (1789), e representou a primeira tentativa de se implantar um padrão universal de medida de comprimento. Ele foi universalizado como uma fração de um meridiano terrestre, isto é, escolheu-se o próprio Planeta Terra como referência para o padrão de medida de comprimento. No caso do Brasil, “[...] o sistema métrico foi adotado em 1938” (BRASIL, 2008, p. 47).

No tocante à medida de comprimento, é necessário trabalhar com os instrumentos de medidas padronizadas ou não, como barbante, régua e fita métrica entre outros, verificando, por exemplo, a altura dos alunos, a largura e o comprimento da sala de aula, do caderno, o tamanho de seu pé, de seu palmo, dentre outros elementos. Alguns padrões de medidas utilizados na Antiguidade são empregados até hoje em alguns países e em diferentes situações; por exemplo: o pé corresponde a 30,48 cm, a polegada corresponde a 2,54 cm e a jarda corresponde a 91,44 cm.

Quanto ao trabalho com as medidas de tempo, utilizamos os instrumentos de medida para perceber que tempo, espaço e trabalho humano estão intimamente relacionados. Ao trabalhar o calendário, com a noção de dia, de semana, de mês e de ano, deve-se fazê-lo estabelecendo relações com o tempo de trabalho realizado pelos pais, as condições para fazê-lo e o valor da remuneração que recebem ao venderem a sua força de trabalho, bem como a rotina do aluno, o que faz durante o período claro e escuro do dia, antes do almoço, depois do almoço etc. É oportuno destacar também outras relações de tempo como bimestre, semestre, quinquênio, década, século, milênio. Nessa direção, há possibilidade de construção da ampulheta e do relógio do Sol, além da exploração de outros

instrumentos de medidas de tempo, como o relógio analógico e digital, lembrando que, ao fazê-lo, dialoga-se com outras áreas do conhecimento, inclusive, com a História, bem como com outros povos, como os indígenas. Ao tratar do tempo, é importante considerar que

O tempo é considerado uma convenção social, pois, cada sociedade, de acordo com suas necessidades, define o que é o tempo. O conceito de tempo está ligado, portanto, as necessidades de dar nome as mudanças que marcam as transformações na natureza e das ações das diversas organizações humanas. Alguns exemplos de marcação de tempo estão vinculados à vida dos seres (nascimento, crescimento e mortes); outra forma de marcação se vincula aos movimentos do planeta Terra em torno de seu próprio eixo e do Sol [...]. (AMOP, 2015, p. 25).

Atualmente, temos instrumentos modernos para medir o tempo com maior precisão, tais como o cronômetro, utilizado nas competições de natação, nas corridas de carros e cavalos. Em algumas situações, é usado também o intervalo de tempo mínimo, como décimos, milésimos de segundos. Contudo, o instrumento mais utilizado é o relógio, sendo que, com o avanço da tecnologia, o relógio digital é o mais usado.

As primeiras medidas de capacidade também eram medidas não padronizadas, baseadas em alguns objetos como conchas, cascas de ovos e outros. Com o passar do tempo, foi necessário criar um padrão de medida cuja unidade é o litro, seus múltiplos e submúltiplos.

Para compreender como ocorre a conservação dos líquidos e sólidos, nas medidas de volume e de capacidade, é importante que o professor utilize recipientes de tamanhos e formas diferentes, mas com a mesma quantidade de produtos, para que possa trabalhar a noção de conservação também com os líquidos.

Destaca-se a relação entre medidas de volume e de capacidade pela equivalência: 1 metro cúbico (m^3) = 1000 litros (L) = 1000 decímetros cúbicos (dm^3), que poderá ser demonstrada com materiais manipuláveis. O volume é o espaço ocupado por um sólido que pode ser medido. Para desenvolver o trabalho com esses conteúdos, pode-se utilizar diversos gêneros discursivos: a fatura de água, a bula de remédio, as receitas culinárias, e ainda construir, com madeira, o “esqueleto” do metro cúbico. O expoente ³ do cm^3 nos diz que

essa é uma unidade de medida com três dimensões, portanto, não é uma unidade de medida linear, seu significado é de três dimensões (comprimento, largura e altura).

As medidas de superfície fazem parte de nosso dia a dia e respondem a perguntas do cotidiano como: Qual a área da sala de aula? Qual a área da sua casa? Quantos metros quadrados de azulejos são necessários para revestir as paredes da cozinha? Qual a área de uma quadra de futebol? Superfície é uma grandeza com duas dimensões (comprimento e largura), já área é a medida dessa grandeza, isto é, um número e tem como unidade fundamental o metro quadrado.

No trabalho com as medidas de superfície, deve-se utilizar medidas arbitrárias como malhas quadriculadas e folhas de diferentes tamanhos. É possível ainda construir e explorar com os alunos o metro quadrado (m^2), construindo essa área com jornal, TNT, ou plástico, bem como o decímetro quadrado e o centímetro quadrado, que são seus submúltiplos - unidades 100 vezes menores, respectivamente.

Destaca-se também as medidas agrárias, as quais que são utilizadas para medir superfícies de plantações, de pastos, de sítios e/ou de fazendas, e a principal unidade dessas medidas é o are (a). Essa medida tem um múltiplo, o hectare (ha), e um submúltiplo, o centiare (ca). Em nossa região, utiliza-se muito o alqueire, que corresponde a 24. 200 metros quadrados, sendo que esse varia de tamanho de acordo com a região do país. A unidade de referência oficial é o hectare, que equivale a 10. 000 metros quadrados.

Nas medidas de massa, a unidade padrão para determinar a massa de um corpo é o grama. O quilograma é uma unidade de referência; já a tonelada e a arroba são unidades de massa utilizadas no setor agropecuário. Assim, comparar objetos ou embalagens é oportuno para discutir as relações de leve e pesado, peso bruto e peso líquido. Diferentes instrumentos podem ser utilizados para medir a massa de um corpo, como as balanças de dois pratos, de ponteiro, as digitais ou eletrônica, dentre outras.

É preciso trabalhar com os alunos algumas transformações dos múltiplos e submúltiplos nas medidas, destacando as unidades de medidas mais usuais, fazendo conversões simples, como horas para minutos, metros para centímetros, quilo para gramas, entre outros.

A abordagem das medidas, como de comprimento, de área, de volume, de tempo e de valor, realiza-se juntamente com números

decimais e frações, ampliando a leitura e o significado dos números e das operações, e a compreensão dos conceitos relativos aos cálculos das demais medidas.

Com o desenvolvimento de instrumentos tecnológicos, surgiu a necessidade de novas unidades de medida e constam também no Sistema Internacional de Unidades. As principais unidades utilizadas são: bit, byte, kilobyte, megabyte, gigabyte, terabyte, petabyte, exabyte, zettabyte e yottabyte. Embora a informática esteja presente em nosso dia a dia, muitos termos e unidades usadas podem ainda ser difíceis de entender.

Existem outras unidades de medidas chamadas não decimais, como medidas de temperatura e medidas de ângulos. A de temperatura é em graus Celsius, e a medida do ângulo é o grau.

Temos a medida de caloria, relativo ao valor energético dos alimentos, entre outros. Quando usamos caloria para nos referirmos ao valor energético dos alimentos, na verdade queremos dizer a quantidade de energia necessária para elevar a temperatura de 1 quilograma (equivalente a 1 litro) de água de 14,5 graus Celsius para 15,5 graus Celsius.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Os objetos de conhecimento do eixo Tratamento da Informação possibilitam inserir a criança no universo da investigação estatística para compreender, interpretar, assim como superar situações do mundo que as cerca. O mundo é dinâmico e as informações vão e vêm rapidamente. Os dados numéricos ou qualitativos são coletados e organizados por meio de representações gráficas e representações tabulares expressos por índices, porcentagens, médias entre outros. E diante disso, conhecer ferramentas utilizadas para trabalhar o tratamento da informação em sala de aula torna-se fundamental para a formação de cidadãos críticos. Segundo Lopes (1999),

Fica para o ensino da Matemática o compromisso de não só ensinar o domínio dos números, mas também a organização de dados e leitura de gráficos e tabelas. Sob esta visão, incluir a Estatística apenas como um tópico a mais a ser estudado, em uma ou outra série do Ensino Fundamental, enfatizando apenas a parte da Estatística Descritiva, seus cálculos e fórmulas não levarão o estudante ao desenvolvimento do pensamento estatístico e do pensamento probabilístico que envolve desde uma estratégia de

resolução de problemas, até uma análise de resultados obtidos. Parece-nos essencial à formação de nossos alunos o desenvolvimento de atividades estatísticas que partam sempre de uma problematização, pois assim como os conceitos matemáticos, os estatísticos também devem estar inseridos em situações vinculadas ao cotidiano deles. Assim sendo, esse estudo os auxiliará na realização de seus trabalhos futuros em diferentes ramos da atividade humana e contribuirá para sua cultura, a geral. (LOPES, 1999, p. 168).

Os objetos de conhecimento propostos em Tratamento da Informação são: Combinatória, Probabilidade e Estatística. A Combinatória é um conteúdo que trabalha com o pensamento hipotético-dedutivo, base para o conhecimento científico, por intermédio do qual os alunos precisarão se desvencilhar do imediato, real e concreto e pensar no que é possível. Para isso, é preciso levantar hipóteses, pensar em estratégias para solução, manipular variáveis, enumerar possibilidades, desenvolvendo, assim, o raciocínio lógico matemático. Alguns teóricos discutem e advertem sobre a necessidade do ensino e da aprendizagem combinatória desde os Anos Iniciais, pois esse conteúdo possibilita a aquisição de novas habilidades, como defendem Borba et al. (2014):

[...] o desenvolvimento proporcionado pelo estudo da Combinatória não se limita a conhecimentos matemáticos, mas também a outras áreas, pois, na resolução de problemas combinatórios, os estudantes são estimulados a pensarem de modo hipotético, a levantarem possibilidades e a julgarem a adequação das possibilidades levantadas, a partir de uma grande variedade de situações. (BORBA et al., 2014, p. 116).

Para a efetivação desse trabalho, é necessário o uso de materiais manipulativos, de situações com contextos próximos das vivências das crianças, como: Quantos sanduíches diferentes são possíveis de montar usando-se dois tipos de pães (francês e de forma) e três recheios: queijo, presunto e frango? O estímulo às diversas estratégias de resolução, tais como desenhos, listagens ou árvores de possibilidades e o trabalho com Resolução de Problemas, é caminho para o trabalho com o raciocínio combinatório, desde os Anos Iniciais em salas de aula.

A Probabilidade possibilita fazer previsões sobre as chances de um acontecimento qualquer ocorrer ou não, analisar um

experimento aleatório, examinando os resultados obtidos; busca, pesquisa, cria e elabora modelos que possam medir a incerteza/acaso, uma vez que em nosso cotidiano situações de natureza aleatória sempre estão presentes, jogos como dados, bingo, cara ou coroa, entre outros, são experimentos nos quais não é possível determinar com certeza o resultado que será obtido, ou seja, são aleatórios, também denominados não determinísticos.

A Estatística, por sua vez, é a ciência que envolve a realização de investigações a partir de uma variável, coletando, representando (organizando), interpretando e fazendo inferências sobre os dados e, a partir daí colocar novas questões e reiniciar o ciclo investigativo de coletar e analisar dados.

A Estatística deve ser considerada como uma ferramenta de análise para as outras áreas de conhecimento. Assim, o trabalho com Educação Estatística nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve proporcionar ao aluno a interpretação dos dados, ler criticamente as informações organizadas em tabelas e gráficos apresentadas em diversos contextos, além de requerer a compreensão dos símbolos e/ou termos utilizados, como também os conceitos envolvidos, apresentando uma atitude questionadora diante das informações, usando os dados para dar suporte a argumentos, avaliando a relevância dos mesmos e compreendendo a importância de tomar decisão a partir de processos de coleta, organização e análise de dados. De acordo com Lopes (2003),

No mundo das informações, no qual estamos inseridos, torna-se cada vez mais precoce o acesso do cidadão a questões sociais e econômicas em que tabelas e gráficos sintetizam levantamentos; índices são comparados e analisados para defender ideias. Dessa forma, faz-se necessário que a escola proporcione ao estudante, desde o Ensino Fundamental, a formação de conceitos que o auxiliem no exercício de sua cidadania. Entendemos que cidadania também seja a capacidade de atuação reflexiva, ponderada e crítica de um indivíduo em seu grupo social. (LOPES, 2003, p. 13).

Os gráficos apresentam de forma rápida uma visão geral dos dados e, geralmente, de mais fácil compreensão e leitura. É fundamental que os alunos sejam estimulados a analisar as representações gráficas, apoiando-se sobre fatores que o determinam e não sobre a sua aparência.

Existem diferentes tipos de representações gráficas que podem ser trabalhados desde a Educação Infantil, dentre os quais citamos alguns: o pictograma, o gráfico de colunas, o gráfico de setor e, ainda, os infográficos. A partir de vários temas, como diversidade

racial (negros, índios, quilombolas, ribeirinhos, ciganos), questões ambientais (água, clima, lixo, os cuidados com o nosso planeta), sociais (moradia, uso indevido de drogas) e saúde pública (incidência de doenças, prevenção de doenças, vacinação, dentre outros). Por meio da leitura e da interpretação de gráficos, podemos trazer para discussão muitos temas importantes.

Dentre os gráficos, o pictograma é mais indicado para o trabalho com crianças bem pequenas, seja por sua simplicidade, seja pelo apelo visual que oferece. Nesses gráficos, utilizamos figuras para representar os dados, e um ponto importante que deve ser considerado é o tamanho e o espaçamento entre os ícones.

Um gráfico bastante utilizado é o de colunas ou barras. É imprescindível que as crianças sejam incentivadas a interpretar as informações que ali estão representadas. Lembrando que gráficos e tabelas são recursos para auxiliar os alunos a construir a noção de números de forma contextualizada e como ponto de partida de diferentes situações problemas na unidade temática dos números e da álgebra, mas também servem para problematizar temas transversais de relevância na comunidade local e regional. Outro gráfico é o de setor, o qual permite a comparação das partes em relação ao todo, pois cada parte ou setor é uma fração do todo.

Os alunos necessitam aprender a representar dados em tabelas e precisam aprender a construir tabelas como uma forma de organizar os dados, bem como para a interpretação dos gráficos os alunos precisam compreender a função da legenda, do título, da fonte dos dados, entre outras informações.

É fundamental que a escola proponha um trabalho sistematizado com representações gráficas, considerando os diferentes tipos de gráficos, as unidades de medidas e as suas subunidades, para que, de fato, possam analisar às estratégias utilizadas pela mídia para mascarar, omitir, manipular, minimizar as informações, que são de interesse social.

As informações e/ou dados podem estar organizados em tabelas. Nesse sentido, o termo tabela é utilizado para nomear várias coisas, tais como: uma lista de compras, uma lista de dados, um extrato de conta bancária, uma nota fiscal. Essas informações têm uma característica em comum na sua forma de apresentação, ou seja, encontram-se dentro de um quadro. Uma tabela é uma organização numérica composta por linhas e colunas, cujas intersecções são denominadas de células, nas quais se encontram dados que podem ser números, desenhos, palavras, frases, entre outros. Em uma tabela, nas linhas apresenta-se uma variável e nas colunas outra(s) variável(is) relacionada(s).

O trabalho com gráficos e tabelas deve fazer parte da rotina escolar, uma vez que permite ao aluno compreender o mundo a

partir de ferramentas matemáticas, indo além do campo perceptível, lendo, implicitamente as informações contidas em tabelas ou gráficos e interpretando-os com o rigor científico do conhecimento matemático.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Os Desafios Contemporâneos buscam promover a análise, a reflexão, a difusão de ideias e o cruzamento de múltiplas perspectivas a respeito do contexto atual nos campos social, da cultura e da educação, além de propiciar a troca de experiências entre diversos agentes: formuladores de políticas públicas, empreendedores, grupos independentes, integrantes de movimentos sociais, coletivos artísticos, profissionais do campo de educação, cultura e museus, pesquisadores e intelectuais. Nesse sentido, as metodologias ativas objetivam alcançar e motivar o estudante, que colocado diante uma situação-problema, examina, reflete, contextualiza, pesquisa e ressignifica suas descobertas. Sendo um recurso didático de grande importância, as metodologias ativas podem favorecer, de forma significativa e eficaz, o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno um papel protagonista na produção de seu conhecimento. No componente curricular de Matemática trabalharemos com os seguintes desafios contemporâneos:

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Para que todos possam transitar com tranquilidade e segurança nas vias urbanas, atualmente, o Brasil conta com uma Lei Federal, que regulamenta o trânsito de veículos e pedestres: o Código Nacional de Trânsito. Nele, podemos encontrar normas de circulação e conduta para que todos possam ir e vir com segurança e sem conflitos.

O trânsito faz parte da vida de qualquer ser humano. É nas ações cotidianas que revelamos o nosso compromisso com a segurança no trânsito e o quanto podemos proteger todos ao nosso redor. Educar para o trânsito é primordial para a sociedade atual que vive um quadro brutal de variadas formas de agressões ao homem em seu cotidiano. A escola necessita acompanhar as mudanças sociais preparando o aluno para saber transitar no espaço público, além de refletir sobre a questão ética.

A educação nas escolas ajuda a formar cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar a vida e o trânsito. Em

Matemática podem ser abordados em geometria plana e espacial, no conteúdo características e classificação das figuras geométricas planas, identificadas nas placas de sinalização.

EDUCAÇÃO FISCAL/EDUCAÇÃO TRIBUTÁRIA

Educação Fiscal é um conjunto de ações educativas que visa mobilizar o cidadão para a compreensão da função socioeconômica dos tributos e sua conversão em benefícios para a sociedade, bem como entender o papel do Estado e sua capacidade de financiar as atividades essenciais, o funcionamento da administração pública e o papel cooperativo do cidadão.

O objetivo da Educação Fiscal é formar cidadãos capazes de compreender a função social dos tributos; entender a importância de acompanhar a aplicação dos recursos públicos; estar motivado para o exercício da cidadania plena.

Nesse contexto, a escola tem um papel fundamental na garantia de um futuro sustentável para todos, pois, ao educar seus estudantes, tem a oportunidade de formar cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos; conscientes, responsáveis; com uma visão global; capazes de intervir e modificar a realidade social. Os professores de Matemática podem abordar o tema Educação fiscal e tributária em nas unidades temáticas de números e álgebra, grandezas e medidas e tratamento da informação, porém está mais explícita no currículo na unidade temática grandeza e medidas pois ao trabalhar medidas de valor, não se deve apenas treinar o aluno para ser um consumidor consciente, saber fazer e conferir o troco, observar e comparar preços, mas ensiná-lo a analisar as relações de exploração presentes no processo de compra e de venda dos produtos, o seu custo, o preço inicial e final, a lógica do mercado de consumo, entre outros fatores. Os alunos têm, em sua maioria, familiaridade ou contato com o dinheiro. “Essa grandeza relaciona os números e medidas, incentiva a contagem, o cálculo mental e o trabalho com a estimativa. O uso de cédulas e moedas, verdadeiras ou imitações, constitui-se em um material didático-pedagógico” (BRASIL, 2008, p. 10).

EXIBIÇÃO DE FILMES MENSAIS NACIONAIS

A exibição de filmes nas escolas deve haver uma pluralidade pedagógica que precisa ser pensado, planejado e executado e que permita contribuir com a construção de uma alfabetização crítica dos meios que utilizam os recursos audiovisuais: cinema, televisão, internet, etc.

É possível levantarmos uma infinidade de atividades que podemos realizar com o audiovisual nas escolas. Isto é importante, mas não podemos ficar só nisso... As atividades são importantes desde que sejam pensadas e articuladas com uma proposta pedagógica mais ampla. É preciso caminhar: agindo e pensando... construindo e transformando...

Novas relações e linguagens desafiam os profissionais da educação a pensar na vocação multicultural da escola, no sentido de promover o diálogo entre as diferentes gerações e os diversos padrões culturais nela presentes.

Em sua análise, indicou três fatores que apontam um novo lugar para a escola: a cultura digital, que vem criando uma escola sem muros, na qual o estudante é produtor de conhecimento e a linguagem audiovisual assume importância; a existência de outros. Com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais acelerado, existe um aperfeiçoamento das mídias disponíveis em um nível nunca antes visto. Essas mudanças constantes alteram o comportamento de toda a sociedade contemporânea, em que se é possível ter acesso a todo tipo de informações de praticamente todos os lugares no mundo. Diante dessas influências, cabe às escolas, faculdades e todas as instituições educacionais estarem preparadas para receber esses alunos, frutos desta sociedade globalizada, e atualizada com os principais métodos de ensino.

Ao se falar em processo de aprendizagem, é necessário que este seja tratado como o resultado de um processo educativo, com a educação pensada nas pessoas a quem ela se destina. Deste modo, a linguagem, os espaços e os recursos utilizados no processo educativo devem ser adequados às pessoas que são o alvo desse processo de aprendizagem.

Entre as mídias disponíveis, vale ressaltar a importância do vídeo como ferramenta didática. Ferramenta esta que pode contribuir para o trabalho do docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento em todas as Unidades Temáticas dependendo a abordagem do professor.

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Entendemos que a Escola deve se preocupar com a inclusão de todos os alunos, independente das condições físicas, sociais, econômicas e culturais que vivenciam ou das dificuldades pedagógicas que apresentam. Neste sentido esta proposta tem como desafio construir coletivamente condições para o atendimento desses alunos, propiciando a oferta de condições diferenciadas dentro do processo educativo que lhes proporcionem acolhimento e aprendizagem efetiva, flexibilização e adaptação curricular. Diante desta realidade, percebemos a necessidade de uma Adaptação ou flexibilização Curricular, para que cada aluno possa atingir um nível maior de aprendizagem.

Cada vez mais, estes discentes encontram-se nas salas de aulas e é importante que o docente esteja preparado para garantir um trabalho adaptado a alunos com estas problemáticas. Em qualquer ciclo do Ensino Básico, o Componente Curricular de Matemática deve assumir um papel importante na sua adaptação para alunos com necessidades educativas especiais. Com o intuito de poder ensinar Matemática, de forma mais lúdica, de forma a chegar a alunos com dificuldades no seu processo de ensino-aprendizagem o professor precisa conhecer seus alunos para que a aprendizagem ocorra. Nas escolas e mais concretamente, em cada grupo disciplinar é importante ter consciência, que nas salas de aula, alunos com dificuldades educativas especiais podem surgir, e o professor tem de ter sensibilidade para atender a estes casos. Deste modo, o docente tem de estar preparado, para na sua prática letiva, realizar a Flexibilização Curricular.

O docente deve também possuir competências que lhe permita criar adaptações metodológicas, curriculares, didáticas ou físicas entre o aluno e a atividade a desenvolver, mas principalmente deve possuir formação que lhe permita identificar as problemáticas associadas a estes alunos.

É necessário estimular o desenvolvimento dos processos mentais:

- Atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros.
- Fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações.
- Promover a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber.

- Engajar do aluno em um processo particular de descoberta e o desenvolvimento de relacionamento recíproco entre a sua resposta e o desafio apresentado pelo professor.
- Priorizar o desenvolvimento dos processos mentais dos alunos, oportunizando atividades que permitam a descoberta, inventividade e criatividade.
- Exercitar sua atividade cognitiva, de modo que consiga o mesmo, ou uma aproximação do mesmo.

Existe um conjunto de vantagens da inclusão: “permite desenvolver atitudes positivas perante a diversidade, e estas atitudes desenvolvem-se quando os educadores facilitam a interação, a comunicação, o desenvolvimento de amizade entre grupos de pares; facilita a aquisição de ganhos ao nível do desenvolvimento acadêmico e social, através de constantes interações com os seus pares, possibilitando melhores competências académicas, sociais e de comunicação; prepara para a vida na comunidade e preparam para a vida do dia-a-dia.

A escola deve exigir mais aos alunos, “incentivando-os no gosto pela aquisição de conhecimentos, pela construção e desenvolvimento de projetos pessoais, pela participação ativa na dinâmica cultural escolar ou comunitária, numa interação que possibilite a partilha de experiências e saberes, o que poderá constituir-se como um bom ponto de partida para contrariar a desmotivação e o desinteresse por aquilo que se passa na escola.”

Em suma, é importante salientar que a concepção construtivista coloca, assim, o aluno no centro do processo de ensino – aprendizagem, não querendo, desvalorizar o papel do professor, neste processo. Bem pelo contrário, a sua função é imprescindível, orientando e motivando o aluno na sua progressão, analisando, interpretando e certificando a correção dos factos. O professor deixa de ser um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador ou facilitador do processo, utilizando diferentes tipos de estratégias para guiar o aluno em função das suas necessidades. Deste modo, a importância do papel ativo do professor, na construção do seu conhecimento e a forma como este organiza o ensino, que respeite a participação do aluno na aprendizagem, assumirá um papel relevante na transmissão de conhecimentos.

Deste modo, através do envolvimento em diversas atividades que proporcionam a melhor forma dos alunos alcançarem maior sucesso de acordo com as suas dificuldades, o ensino diferenciado melhora a aprendizagem de todos os alunos.

Com o intuito de dotar os alunos de um melhor pensamento histórico, é necessário proporcionar-lhes não apenas habilidades e

estratégias que lhes permitam exercer um pensamento crítico e autónomo, mas também teorias ou modelos conceptuais que lhes permitam interpretar esse tipo de situações, de forma mais próxima do conhecimento especializado da área.

No que concerne a Matemática deve existir a adoção de práticas de diferenciação pedagógica inclusiva, porque, atualmente, um dos objetivos fundamentais da educação, é “promover a partilha de saberes e vivências para melhor favorecer o desenvolvimento de princípios e valores, nomeadamente, o respeito e valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos procurando-se que, deste modo, se desenvolvam as competências concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica”.

No ensino da Matemática os professores devem levar em conta o que os alunos são capazes de fazer e devem conhecer a turma o suficiente para ajudar os mesmos da forma mais adequada de acordo com as suas capacidades. É importante que se conduza o aluno a entender os conceitos básicos da construção do número, operações e resolução de situações problemas. Outras metodologias a aplicar no ensino da Matemática, com aluno com dificuldade, é a utilização de jogos e brincadeiras, realização de pesquisas, dramatizações ou simulações, potenciando uma espécie de envolvimento afetivo dos alunos com os conteúdos a serem trabalhados, desenvolvendo igualmente a criatividade e imaginação. A oferta de pequenos vídeos aos alunos também é uma boa opção.

TRANSIÇÃO

Entre os aspectos marcantes que necessitam de especial atenção na etapa do Ensino Fundamental está a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e dos anos iniciais para os anos finais. O processo de transição pauta-se em um acolhimento afetivo que garanta segurança e pertencimento a nova organização escolar (diversidade de horários e tempo escolar, encaminhamentos metodológicos, número de professores, entre outras), tarefa a ser desenvolvida por toda a equipe, tanto da instituição de origem como da instituição de destino, promovendo assim, um diálogo entre diferentes mantenedoras (municipal, estadual ou privada).

Outro aspecto importante a ser observado na transição é a continuidade do trabalho pedagógico, pois a criança e/ou adolescente precisa compreender que os conhecimentos adquiridos em etapas anteriores são a base para os novos conhecimentos. Esse processo de continuidade promove o interesse do estudante e sinaliza um ponto de partida para o trabalho do professor. Considerando tais

aspectos do processo de ensino aprendizagem no Ensino Fundamental, a BNCC, apresenta os direitos de aprendizagem comuns a todos os estudantes, como forma de buscar garantir a equidade no processo de escolarização e permitindo melhores condições para o desenvolvimento de capacidades estéticas, sensíveis, criativas, artísticas, culturais e outras, para o ser humano compreender e agir no mundo.

AVALIAÇÃO

Ao avaliar, necessita-se definir os objetivos da avaliação, que podem ser aplicados a partir das práticas pedagógicas, sendo que esses objetivos devem definir os critérios de avaliação a serem utilizados. Normalmente, encontram-se discrepâncias entre o que se estabelece como objetivo e o que se avalia. Os objetivos devem expressar exigências significativas de análise, de observação e de síntese para minimizar as exigências de mera memorização e reprodução, e devem se referir a "conteúdos relevantes".

Valorizar os caminhos percorridos pelos alunos na resolução de problemas com os algoritmos, a sua argumentação, os seus raciocínios, a sua oralidade, o seu crescimento contínuo, as suas tentativas de resolução, é importante, no trabalho específico da matemática. Faz-se necessário olhar o erro como indicativo de processo não concluído, que expressa aquilo que o aluno não realiza sozinho e que, com auxílio do professor ou de outra criança, poderá realizar. Nesse sentido, Pinto (2009) destaca que:

[...] é possível inferir implicações didáticas, como, por exemplo, constatar que os erros decorrem de concepções adquiridas anteriormente, e reconhecer que o próprio processo de ensino pode ser um elemento gerador de erros. Nessa perspectiva, o erro pode contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem, desde que se modifique a atitude de condenação do aluno como o único culpado pelo erro, e que se faça um tratamento preventivo dos erros. Quando um aluno comete um erro, ele expressa o caráter incompleto de seu conhecimento. Esta é, na verdade, uma oportunidade de o professor ajudá-lo a adquirir o conhecimento que lhe falta, ou levá-lo a reconhecer por que errou. (PINTO, 2000, p. 54).

Ao resolver situações que envolvam domínio de diferentes conhecimentos matemáticos, o aluno nem sempre fará uso da mesma forma de resolução utilizada pelo professor para chegar ao resultado; porém, apesar disso, o professor deve analisar a validade do

caminho percorrido e valorizá-lo, criando, a partir disso, novas mediações para realizar uma intervenção pedagógica que contribua para avançar na apropriação dos conhecimentos matemáticos.

Os registros sobre a investigação avaliativa que fazemos devem ser feitos metodicamente e referir-se a informações relevantes para possibilitar uma análise qualitativa do processo educativo. O cômputo de quem fez a tarefa sem analisar o como foi feita; a correção do resultado final das questões, sem nos preocuparmos com a construção ou sem olharmos o erro como tentativa ou construção provisória, são procedimentos que precisam ser repensados na prática docente.

Para acompanhar o processo de aprendizagem, indica-se a organização de uma pasta com suas produções, uma espécie de *portfólio*, o que possibilita analisar o avanço na apropriação de conceitos matemáticos, e essa pasta seria o resultado da produção de todo período em que o aluno esteve na escola.

Ao utilizar um instrumento para avaliar, devemos ter alguns cuidados: que os instrumentos sejam variados, provas escritas, trabalhos orais e escritos, observação sistemática, trabalho em grupo, dentre outros, e que denotem a expressão pessoal; as questões propostas tenham objetividade; que estejam de acordo com os objetivos estabelecidos e que esses sejam significativos; que exijam raciocínio lógico, aplicação de conhecimentos, originalidade, organização de ideias e, principalmente, contribuam para a formação de um ser pensante.

A análise dos resultados deve servir de parâmetro para redimensionar a prática do aluno, do professor e da escola. Esse redimensionamento não pode significar a repetição de estratégias, mas novas mediações com uso de diferentes instrumentos. Com relação à avaliação dos alunos com necessidades especiais, é importante que sejam analisadas as condições e as possibilidades de cada um, e que essa seja feita oferecendo-se a eles as condições para que possam expressar toda a sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br- Acesso em 26/10/2020

basenacionalcomum.mec.gov.br – Acesso em 27/10/2020

poetal.mec.gov.br – Acesso em 30/10/2020

AMARAL, E. H. S & SILVA, A. P. Sistema de numeração decimal. In: CASCAVEL. **Matemática, Educação Infantil e Ensino Fundamental**: anos iniciais. Cascavel: ASSOESTE,

2013. Caderno Pedagógico 1.
- AMOP. Departamento de Educação. **Matemática, educação infantil e ensino fundamental: anos iniciais/** Coordenação: H. M. G. Ripplinger; M. L. Teixeira:Assessora Pedagógica T. S. Bassoi. - Cascavel: ASSOESTE,2013.
- ANTUNES, M. A.; MOURA, M. D. **A produção científica em educação matemática.** 2006.Disponível em <<http://www.marcelo.mat.br/seminario.htm> >Acesso em 01 de maio de 2006.
- ARRAIS, L.F.L. *et all- Ensinando Matemática aos bebês:* encantos, descobertas e exploração das relações entre grandezas (art). In: cadernos de pesquisas(CP), São Luis, V. 24, N. especial. Set/Dez, 2017.
- BORBA, R.E.S.R. et all. **A formação de professores de anos iniciais do ensino fundamental para o ensino da combinatória.** RPEM, Campo Mourão, PR, v.3, n.4, jan.-jun. 2014.
- BORIN, J. **Jogos e resolução de problemas, uma estratégia para as aulas de Matemática.** sexta edição, São Paulo, IME-USP, 1997.
- BOYER, C. B. **História da matemática.** 2 ed. São Paulo: Edgard Blücher, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica Pró-Letramento : **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental : matemática.** – ed. rev. e ampliada. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica –, 2008. p.308
- BRASIL, DO., Lei 19.890 de 18 de abril de 1931. Disposições sobre a Organização de ensino secundário. - , 1931, p. 6945.
- CARDOSO, V. C. **Materiais didáticos para as quatro operações.** São Paulo: IME-USP, 2005.
- CARAÇA, B. de J. **Conceitos fundamentais da matemática.** 4 ed. Lisboa: Portugal: Gradiva, 2002.
- D'AMBROSIO, U. **Educação matemática – da teoria à prática.** Campinas, SP: Papirus, 1996.
- _____. Um enfoque transdisciplinar à Educação e à História da Matemática. In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. de C. (orgs). **Educação Matemática: Pesquisa em Movimento.** São Paulo: Cortez, 2004.
- DANYLUK, O. S. **Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil.** 5. ed. –Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.
- ESTEBAN, M. T. (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** São Paulo: DP&A Editora, 1999.
- FIorentini, D. **Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática** no Brasil. Revista Zetetiké, Ano 3, Unicamp, FE, 1995.
- FIorentini, D. e Miorim, M. A. **Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática.** UNICAMP, Boletim SBEM-SP. Ano 4 - nº 7, JUN-AGO/1990.
- GONÇALVES, F. A. *et all. Materiais manipulativos para o ensino de figuras planas.* São Paulo: Edições Mathema, 2012
- IMENES, L. M.; LELLIS, M.. **Os números na história da civilização.** São Paulo: Scipione, 1999.
- KAMII, C. **A criança e o número:** implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto as escolares de 4 a 6 anos. Campinas- SP: Papirus, 2003.
- LIMA, P. F.; CARVALHO, PITOMBEIRA J. B. **Matemática.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- LOPES, C.A. E. **O conhecimento profissional dos professores e suas relações com a Estatística e a Probabilidade na educação infantil.** Tese de doutorado. Campinas, UNICAMP, 2003.
- LOPES, A. C. **Conhecimento escolar:** ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.
- LORENZATO, S. **Educação Infantil e percepção Matemática.** 2º ed. Renovada e ampliada. Campinas, SP. Autores Associados, 2008.
- LUNA, A. V. de A., **O processo de ensino e aprendizagem da geometria:** uma experiência com o estudo de área e perímetro. In: **Reflexões sobre o ensino de Matemática nos anos de escolarização.** GUIMARÃES, G., BORBA, R. (org.). Recife: SBEM, 2009.
- Machado, N. J. **Epistemologia e Didática:** as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. São Paulo, Cortez, 1999.
- MARTINS, L. G. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. São Paulo: Autores associados, 2015.
- Miorim, M. Â. **Introdução à história da educação matemática.** São Paulo: Atual, 1998.
- MOURA, O. (org.). **A Atividade pedagógica na teoria histórico-cultural.** 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- _____. **Educação escolar e pesquisa na teoria histórico-cultural.** São Paulo, edições Loyola, 2017.
- ONUChic, L. de la R.; ALLEVATO, N. S. G. **Novas reflexões sobre o ensino-aprendizagem de Matemática através da Resolução de Problemas.** In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. de C. (org.). Educação matemática: **Pesquisa em Movimento.** São Paulo: Cortez, 2004.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná.** Curitiba: SEED, 1990.
- PINTO, N. B. **O erro como estratégia didática.** Estudo do erro no ensino da matemática elementar. 2ª edição, Campinas, SP: Editora Papirus,2000.

- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3ª edição. São Paulo, Editora Cortez, 1992.
- SFORNI, M. S. de F. **Aprendizagem e desenvolvimento**: o papel da mediação. In: CAPELLINI, V.L.F., MANZONI, R.M (org.). Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional. Bauru –SP: Cultura Acadêmica, 2008. p.497-506.
- TEIXEIRA, M. L. dos S. **Ângulos, primeiras conversas**. In: Matemática, Educação Infantil e Ensino Fundamental: Anos iniciais. Cascavel: ASSOESTE, 2013. Caderno pedagógico 1. p. 9-17
- TOLEDO, M.; TOLEDO, M. **Didática da Matemática**: como dois e dois: a construção da Matemática. São Paulo: FTD, 1997.
- VIGOTSKI, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.



Secretaria Municipal de Educação
Céu Azul - Paraná



DECLARAÇÃO DE LEGALIDADE Nº 08/2020

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CÉU AZUL

ASSUNTO: Declaração de Legalidade referente ao Projeto Político Pedagógico – 2020 da Escola Municipal São Cristóvão – EIEF.

A **Escola Municipal São Cristóvão – EIEF** apresenta o **Projeto Político Pedagógico – 2020** elaborado pela Comunidade Escolar e aprovado pelo seu Conselho Escolar.

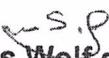
A Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul emite a presente Declaração que resulta da verificação da legalidade do **Projeto Político Pedagógico – 2020** da referida Instituição.

O presente **Projeto Político Pedagógico – 2020** atende os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, da Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, da Deliberação 03/2018-CP/CEE/PR, que versa sobre o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, bem como do Parecer Normativo nº 01/2019 – CP/CEE/PR.

É a Declaração.

Céu Azul, 20 de agosto de 2020.

Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul


Cleonides Wolf da Silva
Secretária Municipal de Educação
Dec. nº 4915/2017

Av. Nilo Umberto Deitos, 1426- Fone: (45) 3221-1000 Ramal: 1004 - C.P. 155 - CEP 85840-000
Céu Azul- PR
E-mail: semedceu@gmail.com

1 **Ata 04/2020-** Aos treze dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte, às dezesseis horas
 2 por meio do grupo de Whatsapp do Conselho Escolar desse estabelecimento de ensino, ocorreu
 3 uma reunião com o objetivo de se discutir e aprovar o PPP (Projeto Político Pedagógico) da
 4 escola bem como emitir a Declaração de Legalidade referente a este documento. O Projeto
 5 Político pedagógico foi elaborado pela equipe da escola. A reunião aconteceu por meio digital
 6 em função da pandemia da COVID -19 para evitar aglomerações e a propagação da doença. A
 7 diretora Juliana Lima Goes iniciou a reunião dizendo aos membros do conselho escolar sobre a
 8 importância e a necessidade da análise e aprovação do PPP (Projeto Político Pedagógico),
 9 solicitou aos mesmos o endereço de e-mail para que pudesse enviar o documento para análise,
 10 já que neste momento deve-se tomar cuidado com aglomeração, não podendo assim realizar
 11 reuniões presenciais e repassou algumas informações no grupo a respeito do documento. A
 12 diretora Juliana disse que enviou este documento para os professores da escola para que
 13 também pudessem estar informados sobre o documento na íntegra, explicou que o PPP é o
 14 responsável por nortear a maneira como a escola planeja suas ações e estabelece metas para
 15 conseguir evoluir no processo de ensino e aprendizagem. Ele apresenta toda a equipe a
 16 estrutura da escola e está incluído as ações que irão nortear a educação em caso de uma nova
 17 Pandemia, também foi anexado CREPE - Currículo da Rede Estadual Paranaense que
 18 contempla os conteúdos que darão suporte para o desenvolvimento dos objetivos de
 19 aprendizagem. Os membros do Conselho Escolar analisaram o arquivo o Projeto Político
 20 Pedagógico da escola foi aprovado sem ressalvas. A diretora agradeceu a todos pela
 21 participação na reunião virtual, disse que a instituição realizará os procedimentos para que PPP
 22 (Projeto Político Pedagógico) e a Declaração de Legalidade sejam enviadas ao Núcleo Regional
 23 de Educação e deu por encerrada a reunião. Sem mais para o momento encerro esta ata que
 24 depois de disponibilizada no grupo e aprovada por todos, será assinada por mim Tereza
 25 Preschlak Blauth e pelos demais membros que participaram da reunião.

26 Tereza Preschlak Blauth – Coordenadora Tereza Preschlak Blauth
 27 Juliana Lima Goes – Diretora Juliana
 28 Ângela Hardke – Presidente do Conselho Ângela Hardke
 29 Vanderleia Ap. de Oliveira Nery – Profissional Docente Vanderleia Nery
 30 Vanessa Ackermann Bez – Profissional Docente Vanessa Ackermann Bez
 31 Adriani Zenaide Trage Zapani – Profissional Não Docente Adriani ZT Zapani
 32 Juciane de Moura Rauschkolb – Representante de Pais Juciane de Moura
 33 Liane Blodow – Representante de Pais Liane Blodow
 34 Marcilio Antônio da Silva – Representante de Pais Marcilio A. da Silva

Ata nº 04/2020 – Livro Ata Conselho Escolar
 Aprovação do PPP - Escola Municipal São Cristóvão – EIEF
 Data: 13/08/2020

PARECER Nº 201/2021 – NRE Cascavel

ASSUNTO: Parecer de Legalidade do Projeto Político-Pedagógico

A **Escola Municipal São Cristóvão – Céu Azul/ Pr** apresenta o Projeto Político-Pedagógico elaborado pela Comunidade Escolar e aprovado pelo seu Conselho Escolar.

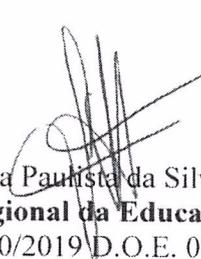
O Núcleo Regional de Educação de Cascavel emite o presente Parecer, que resulta da verificação do Projeto Político-Pedagógico, da Ata nº 04/2020 – Aprovação do PPP pelo Conselho Escolar e da Declaração de Legalidade nº 08/20, emitida pela Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul, mantenedora da referida Instituição de Ensino, situada no município de Céu Azul.

O presente Projeto Político-Pedagógico atende os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, da Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, da Deliberação 03/2018-CP/CEE/PR, que versa sobre o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações, a Instrução Normativa Conjunta nº 05/2019 – DEDUC/DPGE/SEED, bem como do Parecer Normativo nº 01/2019 – CP/CEE/PR.

É o Parecer.

Cascavel, 20 de maio de 2021

Núcleo Regional de Educação de Cascavel.


Luciana Paulista da Silva
Chefe do Núcleo Regional da Educação de Cascavel
Decreto nº 1110/2019 D.O.E. 09/04/2019



Secretaria Municipal de Educação
Céu Azul - Paraná



**ATO DE HOMOLOGAÇÃO Nº 08/2021 – SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE CÉU AZUL**

A Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul, mantenedora da **Escola Municipal São Cristóvão - EIEF**, no uso de suas atribuições legais conferidas pelas Deliberações nº 02 e 03/2018 CP/CEE/PR e pelo Parecer de Legalidade nº 201/2021 – NRE Cascavel.

HOMOLOGA

Art. 1º - O **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal São Cristóvão - EIEF**, do Município de Céu Azul com a oferta de Ensino Fundamental.

Art. 2º - O **Projeto Político Pedagógico** homologado por este Ato de Homologação entra em vigor a partir do início do ano de 2021.

Céu Azul, 25 de maio de 2021.

Secretaria Municipal de Educação de Céu Azul

Veralice Franceschini
Secretária Municipal de Educação
Dec. nº 6.153/2021

Rua Professor Daniel Muraro, 1050 – Centro – Fone: (45) 3121-1089 - CEP 85840-000
Céu Azul - PR
E-mail: semedceu@gmail.com