



**PREFEITURA DE  
PIRAQUARA**



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANOS INICIAIS**

**PIRAQUARA/ PR**

**2020**

## **OBSERVAÇÕES:**

- ✓ **Textos iniciais de Fundamentação Teórico-Metodológica: em fase de elaboração;**
- ✓ **Textos de Fundamentação Teórico-Metodológica de Artes e Matemática: em revisão;**
- ✓ **Textos de Fundamentação Teórico-Metodológica de Educação Física e Letramento Literário: em fase de elaboração;**

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

LÍNGUA PORTUGUESA

ELABORAÇÃO

Jimmy Schlettz Fernandes

COLABORAÇÃO

Analine Turazzi

Carine de Campos Moraes Barros

Daiane Aguiar da Silva

Simone Santos Silva Oliveira

Thais Aparecida Matias Pereira

Thais Giese Machnicki

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA ITINERANTE- ENSINO FUNDAMENTAL

Jimmy Schlettz Fernandes

CONSULTORIA:

Sandra Mara Bozza Martins

PIRAQUARA

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS/METODOLÓGICOS

O presente texto elaborado como Fundamentos teóricos e metodológicos de Língua Portuguesa é resultado de muitas leituras, reflexões e análises de diferentes contextos escolares, sobre o processo de ensino e de aprendizagem da nossa língua materna. Tem por objetivo primordial oportunizar reflexões, evidenciando a relação entre a teoria e a prática, de acordo com as abordagens e amplas discussões ocorridas nos mais diversos momentos de formação ofertados ao longo dos últimos anos na Rede Municipal.

Partindo da ideia de que aprender a ler e escrever é direito de todos e todas, e que justamente por isso precisa ser garantido por meio de práticas educativas baseadas em conceitos de uma escola inclusiva e pautada na premissa do exercício da linguagem em uso. (BRASIL, 2012), torna-se imprescindível uma noção clara sobre nossos compromissos, objetivos e estratégias a serem adotadas com nossos estudantes para que, de modo coerente, possamos assumir a responsabilidade da inalienável tarefa de encantar através da leitura, semeando o desejo de ler e estimulando as diferentes práticas de tal conhecimento, conforme nos traz Emília Ferreiro (2002), quando nos afirma que: “a leitura é um direito; não é um luxo nem uma obrigação. Não é um luxo de elite que possa se associar ao prazer e à recreação, nem é uma obrigação imposta pela escola. É um direito de todos que, ademais, permite um exercício pleno da democracia”.

Nesse contexto, importante se faz lembrar que, segundo o Censo de 2010, 15,2% das crianças brasileiras em idade escolar não sabiam ler nem escrever. Tal dado impõe ao Ministério da Educação a necessidade da implantação, em meados de 2013, do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC<sup>1</sup>), com intuito de garantir a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, reafirmando, através de tentativa de garantia, através de política pública, o direito à aprendizagem a todos, conforme nos traz alguns trechos de documentos que norteavam o trabalho na época:

---

<sup>1</sup>Na época o Governo Federal destinou recursos financeiros a tal programa que tinha por objetivo contemplar materiais teóricos/metodológicos, assistência técnica e bolsas visando formar mais de 360 mil docentes alfabetizadores (atuantes do 1º ao 3º ano do Ensino fundamental).

“A necessidade de tal defesa decorre da constatação de que, no Brasil, há um conjunto de objetos culturais que são desigualmente distribuídos na sociedade, tais como a escrita e seus diferentes suportes. No entanto, apesar de existirem grandes disparidades quanto ao domínio de ferramentas culturais poderosas, pode-se dizer que há um discurso comum de que é dever da escola dar acesso à cultura escrita a todos que a frequentam”. (BRASIL, p.05, 2012)

Partindo do exposto, não há como negar que a leitura e a escrita são conhecimentos que têm implicações decisivas no desenvolvimento humano como um todo, já que tem a função de inserir o sujeito na cultura do grupo que convive, como por exemplo, na sociedade letrada. Por ter esse pressuposto embasando todo processo de aprendizagem e desenvolvimento, pode-se afirmar que a aquisição da língua padrão está diretamente relacionado ao “fazer humano”, o qual é produzido nas relações sociais construídas historicamente.

De acordo com Soares (2010, p. 22):

O sistema de escrita e as convenções para seu uso constituem uma tecnologia inventada e aperfeiçoada pela humanidade ao longo de milênios: desde os desenhos e símbolos usados inicialmente até a extraordinária descoberta de que, em vez de desenhar ou simbolizar aquilo de que se fala, podiam ser representados os sons da fala por sinais gráficos, criando-se assim o sistema alfabético; desde a escrita em tabletes de barro, em pedra, em papiro, em pergaminho, até a também extraordinária invenção do papel; desde o uso de estiletos e pincéis como instrumentos de escrita até a invenção do lápis, da caneta... a entrada no país ou mundo da escrita exige passaporte, mas essa exigência tem uma peculiaridade: são necessários dois passaportes, não apenas um. Um passaporte é a aquisição de uma tecnologia – o sistema de escrita alfabético e ortográfico, e as convenções para seu uso; o outro passaporte é o desenvolvimento de competências para o uso dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita. (SOARES, p.22, 2010).

Percebe-se, um consenso entre educadores e pesquisadores quanto à relevância da leitura e escrita como um fator que possibilita e interfere no desenvolvimento cognitivo.

Neste sentido, Lima nos afirma que:

A descoberta de que o cérebro tem centros para a linguagem não é nova. Surgiu no século XIX com as descobertas de Wernick e Broca, a partir de estudos de patologias e comparação de cérebros pós-morte. Nas últimas décadas, esse conhecimento se ampliou significativamente com o desenvolvimento recente da neurociência. (LIMA, 2010, p.8).

Também encontramos esses conceitos com Vygotsky (1987), em sua obra Pensamento e Linguagem, a qual nos traz reflexões pertinentes quanto à importância da linguagem como instrumento de formação do pensamento, ou seja, ela age

decisivamente na estrutura do pensamento, sendo ferramenta para construção de conhecimentos, atuando e modificando a estrutura das funções psicológicas superiores.

Para Meier (2001, p. 61):

O Homem tem utilizado ao longo de sua história signos como instrumentos psicológicos em diversas situações, como naquelas que exigem memória e atenção em que signos são interpretados como representação da realidade do espaço e do tempo presente. Sabe-se que existem inúmeras formas de utilizar os signos como instrumentos que auxiliam no desempenho de atividades psicológicas, como: fazer uma lista de compras, utilizar um mapa para encontrar um local, fazer um diagrama para orientar a construção de um objeto[...] Isto demonstra que constantemente recorre-se à mediação de vários tipos de signos para melhorar as possibilidades de armazenamento de informações e de controle da ação psicológica. (MEIER, 2001, p.61)

Ainda nesse sentido, Soares afirma que apesar de a escola não ser o único espaço responsável por propiciar o acesso a tais conhecimentos aos sujeitos, já que isso se dá nas mais diversas relações estabelecidas por tais indivíduos, é nessa instituição que o conhecimento será socializado através de uma mediação planejada metódica, sistemática. Para a referida autora:

É um equívoco acreditar que é a escola a única responsável por propiciar à criança os dois “passaportes” de entrada no mundo da escrita. Muito antes de chegar à instituição educativa – de Ensino Fundamental e mesmo de Educação Infantil – a criança já convive tanto com a tecnologia da escrita quanto com seu uso, porque, em seu contexto, a escrita está sempre presente: ora *muito* presente, como nas camadas economicamente privilegiadas e nas regiões urbanas, ora *menos* presente, como nas camadas populares e nas regiões rurais, mas *sempre* presente; ora em gêneros e suportes mais próximos ora menos próximos daqueles que a escola valoriza, mas *sempre* presente. Assim, desde muito cedo a criança convive com práticas de letramento – vê pessoas lendo ou escrevendo, e assim vai se familiarizando com as práticas de leitura e de escrita; e também desde muito cedo inicia seu processo de alfabetização – observa textos escritos à sua volta, e vai descobrindo o sistema de escrita, reconhecendo algumas letras, algumas palavras. No entanto, esses primeiros passos da criança no mundo da escrita, fora e antes da instituição educativa, ocorrem, em geral, de forma assistemática, casual, sem planejamento; é a escola que passará a orientar de forma sistemática, metódica, planejada, esses processos de alfabetização e letramento. (SOARES, p.22, 2010).

Diante de tais abordagens e concebendo a escola como instituição responsável pelo contato do sujeito com o conhecimento de forma mediada e sistematizada, é possível entender que o grande desafio da educação brasileira no atual contexto

histórico é modificar o quadro relativo ao domínio da língua escrita, como forma de inclusão social.

Conforme as Diretrizes e Orientações Pedagógicas para os anos iniciais nos apontam nas palavras de Gusso:

Por um lado, não se pode negar que o precário domínio de linguagem escrita da população está, em parte, associado à distribuição dos bens culturais, que está longe de ser democrática e igualitária, pois, conforme revelam estudos de diferentes áreas, a herança cultural veiculada na sociedade de informação não beneficia todos os segmentos sociais. (GUSSO, p.135, 2010).

Perante a preocupação de uma Escola que cumpra efetivamente seu papel de garantir a aprendizagem, é de extrema importância que se garanta a competente mediação pedagógica, na busca da aprendizagem como construção de conhecimento.

De acordo com Gasparin (2007) ao assumir o papel de mediador pedagógico, o professor torna-se provocador, contraditor, orientador. Ainda nesse mesmo sentido Méier, nos diz que “o que faz (o professor), é provocar, incentivar, disparar e possibilitar ao aluno a própria construção do conhecimento, a própria aprendizagem. Esse processo deve constituir as bases teóricas da ação consciente do professor mediador”.

Assim sendo, é preciso considerar que a mediação competente e comprometida reconhecerá que os diversos conhecimentos e pesquisas sobre a aprendizagem da leitura/escrita têm avançado muito nas últimas décadas, sendo diversas as áreas<sup>2</sup> que trazem contribuições para melhor compreensão desse fenômeno.

Tal afirmação se reflete, inclusive, nas concepções de alfabetizado e analfabeto que se modificam ao longo do tempo, pois conforme nos traz Morais (2014), se nos anos 1950, em nosso país, ainda tomávamos por alfabetizados quem sabia assinar o nome, hoje cobra-se que os recém-alfabetizados sejam capazes de compreender e produzir pequenos textos.

Em consonância com tais princípios, Gusso nos diz que:

---

<sup>2</sup> Na obra “*Alfabetização – A questão dos Métodos*”, a autora Magda Soares aborda um rico conjunto de referências de pesquisa, apresentando o conhecimento e as contribuições das mais diversas áreas que envolvem o processo de aquisição da leitura e da escrita enfatizando o objeto e o sujeito da aprendizagem. Seus escritos baseiam-se em fundamentos que têm por objetivo levar o leitor à compreensão de tal processo como um todo permitindo interferências mais adequadas perante o processo vivenciado pelos estudantes.

A ideia do letramento ou níveis de alfabetismo, a partir da década de 1980, trouxe uma mudança conceitual que colocou por terra a simples distinção entre alfabetizados e analfabetos. O contexto histórico e social impôs ao cidadão a necessidade de ir além da mera capacidade de codificar e decodificar: é necessário atingir capacidades linguísticas que lhe permitam exercer as práticas de leitura e escrita dos diferentes gêneros textuais que circulam no seu meio social, associando-as ou dissociando-as das práticas sociais de oralidade. (GUSSO, p.136, 2010).

Considerando essas contribuições e conhecimentos presentes em documentos norteadores, bem como na nossa Proposta Curricular Municipal anterior, salientamos a importância de abordarmos os conceitos de **Alfabetização e Letramento** com a clareza de que esses, embora sejam distintos, são também indissociáveis no processo de aquisição da língua escrita.

Nesse sentido, a Proposta Curricular Municipal (PCM, 2019) já trabalhava com tais termos e fundamentos:

Essa concepção defende a aprendizagem da leitura e da escrita de modo que o sujeito não apenas saiba ler e escrever – seja alfabetizado – mas também seja capaz de exercer práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade, por meio da diversidade de gêneros textuais orais e escritos. Não se pode esquecer que o domínio da língua escrita envolve dois aspectos fundamentais: o domínio do código – convencionado pela construção social e histórica dos homens e a prática de leitura e produção de textos reais. Sendo assim, é necessário retomar os conceitos e os princípios que orientam o fazer pedagógico na ótica da alfabetização (ensino e aprendizagem do sistema de escrita alfabético) e do letramento (a leitura e a escrita como prática social humana). (PIRAQUARA, p. 271, 2009).

Contemplar a base epistemológica de tal documento é importante a fim de considerar tanto a caminhada dos nossos docentes como os documentos norteadores dos últimos anos, que trazem a compreensão da interdependência da alfabetização e do letramento, considerando as diferentes naturezas que caracterizam cada um desses processos na aquisição inicial da escrita, conforme se observa no mapa conceitual apresentado na figura 1:



FIGURA 1: MAPA CONCEITUAL SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



Fonte: Reelaborado a partir SOARES (2019) com produção de texto de estudante da Rede Municipal.

A compreensão da interdependência dessas duas instâncias (alfabetização e letramento) nas práticas iniciais de aquisição da escrita reafirma a necessidade do trabalho com a diversidade dos gêneros textuais, apontando para uma mudança significativa nas expectativas em relação ao sujeito, pois ao apropriar-se da leitura e escrita no contexto de alfabetizar letrando, esse passa a ter a condição diferenciada no domínio de determinadas habilidades, pois adquire diferentes capacidades, como depreender sentido, informar, sintetizar, inferir, reconhecer, construir, calcular, associar, dimensionar, aplicar, identificar, selecionar, ou seja, passa a utilizar concretamente os gêneros textuais que circulam socialmente, tendo assim uma práxis cotidiana (OU: SENDO ASSIM INSERIDOS NAS INSTÂNCIAS DO CONHECIMENTO AO MESMO TEMPO EM QUE ADQUIRE A COMPETÊNCIA LEITORA).

A abrangência do trabalho descrito anteriormente descarta métodos baseados apenas em aspectos motores, de percepção e de domínio da linguagem oral que valorizam a repetição e o treino como formas de assimilação e aprendizagem.

Tais métodos enfatizam uma visão da aprendizagem de forma cumulativa baseada na cópia, repetição, reforço com foco na memorização das correspondências grafofônicas (diferenciadas em sílabas simples e complexas), caracterizando uma visão empirista/associonista<sup>3</sup>, ignorando a necessidade de o sujeito desenvolver a compreensão do funcionamento do sistema de escrita alfabética e seu uso social.

Conforme nos explica Morais:

Por trás dos métodos alfabéticos (“B com A, BÁ”, “B com E, BÉ” etc), existe a crença de que o aprendiz já compreenderia que as letras substituem o som e que, memorizando “casadamente” os nomes das letras, ele poderia ler sílabas. Depois de aprender a ler muitas sílabas, o principiante veria que, juntas, elas formariam palavras e... um dia ele leria textos. (MORAIS, p.29-2012).

A figura 2 exemplifica a natureza cumulativa, desses métodos, pois partem da lógica: alfabeto: vogais e consoantes; sílabas: simples (C+V) e complexas; e demais conceitos que, aglutinados processualmente, formariam: frases, sentenças e textos.

## FIGURA 2: SUMÁRIO DE CARTILHA DE ALFABETIZAÇÃO

---

<sup>3</sup>O principal teórico do empirismo foi o filósofo inglês **John Locke** (1632 – 1704), que defendeu a ideia de que a mente humana é uma "folha em branco" ou uma "tabula rasa", onde são gravadas impressões externas. Por isso, não reconhece a existência de ideias natas, nem do conhecimento universal.

# SUMÁRIO

ALFABETO.....	4	<b>CONSOANTES em sílabas complexas</b>	
VOGAIS.....	10	natureza.....	94
anel.....	10	Terra.....	98
ema.....	14	rosa.....	102
ilha.....	18	pássaro.....	106
ovo.....	22	ata.....	110
uva.....	26	encola.....	114
ENCONTROS VOCÁLICOS.....	32	cidadania.....	118
<b>CONSOANTES em sílabas simples</b>		fantasma.....	122
baleia.....	34	tambor.....	126
cão.....	38	jornal.....	130
dado.....	42	quati, aqueço,	
fada.....	44	queijo, periquito.....	136
gato.....	48	hora.....	142
jabuti.....	52	galinha.....	146
lata.....	56	coelho.....	150
mão.....	60	palhaço.....	154
navio.....	63	chocolate.....	158
papagaio.....	66	grafa.....	163
rato.....	70	formigueiro, formigunha.....	167
sapo.....	73	água, aguçú.....	171
tatu.....	76	nariz.....	175
vaca.....	80	<b>ENCONTROS CONSONANTAIS</b>	
xale.....	84	consoante + r	
Zezé.....	88	negra.....	178
K, W, Y.....	91	consoante + l	
ALFABETÁRIO.....	92	floresta.....	182
		uso do ns	
		monstro.....	186
		<b>SONS DO X</b>	
		x com som de s.....	188
		x com som de ss.....	189
		x com som de z.....	190
		x com som de cs.....	191
		x com som de ch.....	192

Fonte: Cartilha/livro Didático: Pirulito- Alfabetização 1995 p.03.

Morais (2012) enfatiza que esses métodos têm uma visão autocêntrica e veem o funcionamento infantil como idêntico ao do adulto, partindo da ideia de que as crianças, naturalmente e sem dificuldades, já teriam o conhecimento de que as letras substituem o som da fala e que, portanto, transmitir de forma pronta às correspondências fonema/grafema (som/grafia) seria coerente.

Nas figuras n.º 3, 4, 5 e 6 são apresentadas algumas tiras do Quino<sup>4</sup>, onde a personagem Mafalda<sup>5</sup>, criada por volta dos anos 60, com seu humor ácido, propicia a

<sup>4</sup> Joaquim Salvador Lavado, popularmente conhecido como Quino, é um cartunista e humorista argentino, autor das famosas tiras do personagem Mafalda.

<sup>5</sup>Mafalda foi uma personagem que apareceu em tiras escrita e desenhada pelo cartunista argentino Quino. As histórias, apresentando uma menina preocupada com a Humanidade e a paz mundial que se rebela com o estado atual do mundo, apareceram de 1964 a 1973, usufruindo de uma altíssima popularidade.

reflexão sobre algumas incoerências quanto à lógica desses métodos e suas lacunas quanto ao aprendizado da Língua Materna.

FIGURA 3: MINHA MÃE ME MIMA



QUINO, Toda Mafalda, 2003.

FIGURAS 4: CONVERSAS LITERÁRIAS



QUINO, Toda Mafalda, 2003

FIGURAS 5: MALDITOS BUROCRATAS



QUINO, Toda Mafalda, 2003

FIGURA:6TEXTOS CARTILHESCOS





QUINO, Toda Mafalda, 2003.

A inferência clara que é possível fazer com a essência do conteúdo das tiras apresentadas ao aforismo<sup>6</sup> “seria cômico se não fosse trágico” não se restringe somente às décadas em que tal material foi produzido, já que se realizarmos uma busca sobre metodologias e práticas de alfabetização em sites ou livros didáticos atuais encontraremos mais exercícios/textos dessa natureza do que atividades mais reflexivas que abordem os princípios de alfabetização e letramento.

É possível observar nas figuras n.º 7, 8 e 9, alguns resultados que obtemos quando pesquisamos, via Google, a temática: “atividades para alfabetizar” ou ainda “textos para alfabetização”:


FIGURA N.º 7: ATIVIDADES PARA ALFABETIZAÇÃO (FAMÍLIA SILÁBICA DA LETRA B)

PINTE OS BALÕES COM AS SILÁBAS BA BE BI BO BU

FORME A FAMÍLIA DA LETRA B

COMPLETE AS PALAVRAS



BORBOLETA

A \_\_\_\_\_

E \_\_\_\_\_

I \_\_\_\_\_

O \_\_\_\_\_

U \_\_\_\_\_

BA \_\_\_\_\_ NANA \_\_\_\_\_ LEIA \_\_\_\_\_ CIA

BE \_\_\_\_\_ LEZA \_\_\_\_\_ BIDA \_\_\_\_\_ XIGA

BI \_\_\_\_\_ CHO \_\_\_\_\_ ZARRO \_\_\_\_\_ BLIA

BO \_\_\_\_\_ LACHA \_\_\_\_\_ NECA \_\_\_\_\_ LA

BU \_\_\_\_\_ ZINA \_\_\_\_\_ JÃO \_\_\_\_\_ LE

COPIE AS PALAVRAS

BOCA

BOLA

BELO

BICO

BARCO

BINGO

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fonte: <https://www.google.com/search/atividades+para+alfabetizar> acesso em 10/09/2019

<sup>6</sup>**Aforismo:** é um gênero textual ou uma obra desse gênero caracterizado por sentenças breves que possuem uma definição de um preceito moral ou prático.

FIGURA 8: “ATIVIDADES COM A LETRA T”



tatu – Tito

Sílabas com t:  
ta – te – ti – to – tu

A moto do tatu

O tatu foi lá na mata-ta  
comer tomate-te  
com o quati-ti-ti!  
Mas a moto-to  
do tatu-tu-tu  
caiu em cima do tomate  
e do quati!  
Xii!

Música — *Atrai o pau  
no gato*

Fonte: <https://www.soescola.com/2018/01/textos-musicais-do-alfabeto.html/textos-musicais-do-alfabeto-letra-t> em 20/02/2020

FIGURA 9: “TRABALHANDO COM A LETRA B”

**O BEBÊ**  
O BEBÊ É TÃO FOFO!  
ELE CHUPA BICO.  
ELE TOMA MAMADEIRA.  
O BEBÊ COME SOPINHA.  
ELE FALA:  
- MAMA, PAPA!  
A MAMÃE AMA O BEBÊ!



---

COMPLETE:  
O BEBÊ COME \_\_\_\_\_ .  
ELE CHUPA \_\_\_\_\_ .  
A MAMÃE AMA O \_\_\_\_\_ !

<https://www.google.com/search/texto+para+alfabetizar> acesso em 10/09/2019

Observamos ainda que atividades com tais características são encontradas também com frequência em livros didáticos ou apostilas que se propõem a trabalhar com a alfabetização, conforme mostra a figura n.º 10:



processo de aprendizagem da escrita e de aquisição da fala, conforme podemos observar em suas palavras:

[...] a progressão clássica que consiste em começar pelas vogais, seguidas da combinação de consoantes labiais com vogais, e a partir daí chegar a formação das primeiras palavras por duplicação dessas sílabas, e, quando se trata de orações, começar pelas declarativas simples, é uma série que reproduz bastante bem a série de aquisição da língua oral, tal como ela se apresenta vista “do lado de fora” (isto é, vista desde as condutas observáveis, e não desde o processo que engrena essas condutas observáveis). Implicitamente, julgava-se ser necessário passar por essas mesmas etapas quando se trata de aprender a língua escrita, como se essa aprendizagem fosse uma aprendizagem de fala. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 24).

Tais análises têm o propósito de despertar reflexão aprofundada naqueles que se dedicam à tarefa de mediar o processo de aquisição da língua escrita, pois esses modelos de exercícios (que nada têm em comum com a linguagem escrita), apesar de amplamente encontrados nos mais diversos suportes, são incoerentes, vazios e ignoram completamente os avanços já registrados em Ciências que estudam a língua e seus fenômenos.

A esse respeito Morais nos diz que:

Segundo tal perspectiva, o aprendiz é uma tábula rasa e adquire novos conhecimentos (sobre alfabeto) recebendo informações prontas do exterior... que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização (das tais relações entre letra e som), passariam a ser suas. A aprendizagem é vista como um processo de simples acumulação das informações recebidas do exterior, sem que o sujeito precisasse, em sua mente, reconstruir esquemas ou modos de pensar, para poder compreender os conteúdos. (p. 27 2012).

Tais palavras deveriam direcionar a atenção de todos para o fato de que por trás de todo método subjaz uma teoria, que é o objeto do conhecimento a ser apreendido. Ou seja, no que se refere à aquisição da língua escrita, há de se considerar/questionar como tais processos se efetivam e o que é a escrita, já que a maneira de compreendê-la (se são apenas sons isolados das letras ou um sistema complexo de representação da fala) determinará as práticas a serem adotadas no processo de ensino aprendizagem.

Diante das relevantes questões acima mencionadas, pode-se afirmar que a competência pedagógica de quem ensina não condiz com elaborações superficiais, já que perpassa por estudos e reflexões mais aprofundadas de como a criança apreende os conhecimentos de leitura e escrita, o que se ensina e para que se ensina.



Ressalta-se também que tanto as palavras de Moraes, como as imagens selecionadas deixam evidente que métodos centrados em letras e sílabas desconsideram a escrita como sistema complexo, bem como o fato de que o alfabeto possui propriedades e princípios conceituais que os estudantes precisam compreender. Isso, de certa forma, contraria os conhecimentos recentes da psicogênese<sup>7</sup> da escrita e de outras ciências e campos de saberes desta área.

Nesse contexto vale darmos atenção às palavras de Soares:

É necessário ensinar a criança o sistema alfabético de escrita, a ler e a escrever, que significa levá-la a se apropriar de um sistema de representação dos sons da língua, da fala, em grafemas, sinais e símbolos. É aprender uma tecnologia, fruto de uma invenção cultural que, ao contrário da fala, que a criança adquire naturalmente, tem que ser aprendida porque é um sistema de representação de sons da fala em sinais. (SOARES, 2019).

Avaliando as limitações dos métodos tradicionais (fônicos e silábicos) de alfabetização, e considerando que, tanto a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), como demais documentos norteadores que são unânimes ao colocar que para aprender a ler/escrever é preciso **pensar sobre a escrita, pensar o que a escrita representa e pensar como a escrita representa a linguagem oral**, pois a aprendizagem do sujeito não é meramente aprender um código (memorizando sequências e combinações envolvendo o alfabeto) e sim apropriar-se de um sistema notacional que envolve a compreensão dos princípios do SEA.

Para Moraes (2012) essa assimilação contempla basicamente dois enigmas a serem assimilados pelo indivíduo: **“O que as letras representam** (notam ou substituem)? **E Como as letras criam representações** (como funciona para criar representações/notações)”, sendo que a resposta para essas questões envolve uma amplitude de conceitos e passa por diferentes fases. É importante constar que a aprendizagem de qualquer sistema notacional requer a compreensão e assimilação das suas regras e convenções.

Para construção de uma ação pedagógica mais clara sobre quais as propriedades que precisam ser ensinadas/assimiladas nesse processo, Moraes (2012), nos traz um decálogo de conhecimentos, organizados através do quadro: Propriedades do Sistema de Escrita Alfabética, que o aprendiz precisa reconstruir/dominar para se tornar alfabetizado:

---

<sup>7</sup>Teoria criada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky por volta da década de 80.

## QUADRO Nº 1: PROPRIEDADES DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

1. Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos.
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças na identidade das mesmas (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p).
3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada.
4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras.
5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras.
6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem.
7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos.
8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.
9. Além de letras, na escrita de palavras, usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.
10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante – vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal.

FONTE: (MORAIS, p.51, 2012)

O autor chama atenção para o fato de tal lista abordar uma série de conhecimentos, que por estarem já internalizados pelos alfabetizadores acabam sendo ignorados na elaboração de materiais e propostas para os estudantes. Alerta ainda que essa apropriação necessita de um processo evolutivo, de reconstrução, no qual a aprendizagem do sujeito é o que gera gradualmente novos conhecimentos a etapas mais evoluídas no processo de alfabetização.

Assim, compreendendo que a eficiência no processo de alfabetização passa pela percepção docente do nível de apropriação da escrita da criança, dos caminhos que a criança percorre, do como vem formulando suas hipóteses das características do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), **conhecer esses estágios/fases** torna-se indispensável para melhor compreender a aquisição/assimilação desse conhecimento pelo estudante e adequar situações de aprendizagem que qualifiquem tal processo.

Ao se abordar as etapas ou estágios do aprendizado da escrita alfabética, recorreremos à teoria da Psicogênese da Escrita, criada na década de 80, por Emília

Ferreiro e Ana Teberosky. Essa teoria se dedicou a estudar e observar processos mentais, analisando e sistematizando os caminhos cognitivos e linguísticos que as crianças seguem na descoberta e na construção do conceito de **o que é** a escrita como sistema de representação, portanto tais autoras evidenciaram de forma competente as hipóteses e fases de assimilação da escrita aos princípios do SEA.

A psicogênese da língua escrita entende que a aprendizagem da leitura e da escrita vai além da sala de aula, sendo marcada também por variáveis político-econômicas, pelas interações sociais, pelas experiências culturais... as crianças exercem um papel ativo no processo de alfabetização na medida em que criam hipóteses para entender o sistema de escrita alfabético. Essas hipóteses apontam para um percurso de aprendizagem que ocorre gradualmente e em uma série de etapas com características específicas. (SOARES, 2019).

**1ª. Fase pré-silábica:** O que acaba sendo bem marcado nesta fase é que a criança, apesar de perceber a relação oralidade/escrita, ainda não tem a percepção que a escrita representa a pauta sonora do que falamos, portanto, essa etapa é marcada por diferentes estágios: realismo nominal<sup>8</sup>, representação com desenhos, pseudoletas, mistura de letras e números e utilização de letras aleatoriamente.

**2ª. Fase silábica:** Nessa fase a criança compreende um dos enigmas mais importantes para o processo de aquisição da Língua: que a escrita representa o som da fala, ou seja, que a escrita nota a pauta sonora. Geralmente percebe-se tal aprendizado quando ao tentar “ler” o que escreveu, a criança aponta seus registros tentando mostrar uma letra para cada fonema que pronuncia. Essa fase divide-se em duas, as quais geralmente estão atreladas ao conhecimento de algumas letras ou do alfabeto todo:

Silábica quantitativa ou sem valor sonoro: utiliza uma letra para cada sílaba pronunciada, mas, na maior parte das vezes, usa letras que não correspondem a segmentos das sílabas orais da palavra (geralmente se confunde com a fase anterior

---

<sup>8</sup>*Realismo nominal* é uma forma de conceber as palavras que não as considera como designações arbitrárias, independentes do tamanho, da aparência ou da utilidade dos objetos, seres ou estados que designam. No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, estudando aprendizes que estavam frequentando turmas de alfabetização, pesquisadores de diferentes países constataram que alguns alunos não conseguiam compreender o sistema de escrita alfabética, porque ficavam atrelando as palavras a características físicas ou funcionais dos objetos. Desse modo, acreditavam que “trem” devia ser uma palavra grande, com muitas letras, porque um trem é enorme; já “formiguinha” seria uma palavra muito pequena, com poucas letras ou com letras pequenininhas. (Arthur Gomes de Moraes).

devido ao fato de o professor não encontrar correspondência entre as hipóteses da criança quanto a valor sonoro).

Silábica qualitativa ou com valor sonoro: nessa etapa já há como perceber a preocupação da criança em escolher as letras que registrará para representar as sílabas que deseja, ou seja, além de utilizar uma letra para cada sílaba pronunciada, escolhe-as realizando associações coerentes a pauta sonora. É comum que se utilize com maior frequência as vogais e/ou consoantes que tem semelhança aos sons pronunciados. Trata-se de uma fase regada de conflitos como, por exemplo, o de utilizar as vogais “OA” para representar as palavras BOTA e COBRA e, à medida que isso ocorre e a mediação é realizada, perceberá que sons diferentes estão sendo representados pelas mesmas letras e na mesma ordem. Isto fará com que evolua para a percepção da necessidade de combinar as letras para obtenção de determinados fonemas.

**3ª. Silábico-alfabético:** nessa fase há um grande salto qualitativo quanto ao segundo princípio da língua: o que as letras representam (Morais, 2012), pois há o entendimento de o que a escrita nota ou registra no papel, está relacionado a pedaços sonoros (sílabas), sendo necessário observar a constituição destes. É comum a criança usar o padrão consoante e vogal para representar determinados sons usando o princípio das relações monogâmicas ou biunívocas. Também podem fazer a substituição de sílabas inteiras por uma única letra. Isso ocorre pelo fato de o nome dessas se assemelharem ao som que desejam representar (letras como: B, C, D, G, K, P, Q, T, V, Z). Assim, é comum encontrarmos BLEZA para *beleza* ou LAPZRA para *lapseira*, KBLO para CABELO.

**4ª. Alfabético:** Ao atingir o nível alfabético, a criança passa a escrever pautando-se na marca da oralidade. Ela já consegue reproduzir coerentemente todos os fonemas de uma palavra, embora, por vezes, apareçam erros ortográficos, seus registros demonstram que compreenderam o princípio de que a escrita nota a pauta sonora das palavras e que, portanto, devem combinar as letras para cada um dos “sons” que aparecem nas sílabas. Suas tentativas se aproximam muito da escrita convencional.

É importante constar que, ao estabelecer hipóteses de como acredita que deveria escrever determinadas palavras ou sentenças, a criança está oferecendo um

valioso referencial e que esse precisa ser interpretado e avaliado pelo docente à luz de um referencial teórico de conhecimentos de diferentes áreas, a fim de conseguir abordar estratégias e encaminhamentos que a faça avançar nesse processo, conforme nos aponta Soares:

A sistematização e a compreensão de cada uma das etapas é de extrema importância para o trabalho de alfabetizadores, mas vale destacar aqui que todo esse processo de aprendizagem não é uniforme; ao contrário, trata-se de um percurso dinâmico em que é possível, por exemplo, que uma criança “pule” uma das etapas, ou que transite por mais de uma etapa ao mesmo tempo. Cabe ao educador, portanto, muita sensibilidade para apoiar cada aluno de acordo com suas especificidades e necessidades. (SOARES, 2019).

A Figura n.º 10 busca exemplificar as diferentes etapas do processo de aquisição/assimilação da escrita pelo estudante, as quais já foram elucidadas anteriormente:

Figura n.º 11: ILUSTRAÇÃO DE HIPÓTESES DE ESCRITA



FONTE: SOARES, M. Resultado do quadro interativo “Ilustração das possíveis hipóteses da escrita da palavra foguete”, disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/hotsite/aprendizado-inicial-da-escrita/>

Essa breve explicação da trajetória das hipóteses da escrita tem por objetivo fortalecer os pressupostos de Língua Portuguesa que se baseiam na simultaneidade dos princípios da alfabetização e do letramento, ou seja, o aprendizado deve ocorrer

através da interação com a língua escrita por meio de seus usos e funções, descartando-se metodologias que adotam textos “forjados” e vazios criados apenas para trabalho com código e famílias silábicas pré-determinadas.

Bozza (2014), em suas explanações, cita e parafraseia Drummond para exemplificar tais processos:

“Amar se aprende amando”. E eu digo: **ler e escrever se aprende lendo, escrevendo e pensando**. O que muda é como a escola coloca a criança para se relacionar com o objeto do conhecimento: a escrita! É necessário utilizar a escrita para se apropriar dela. Não é apenas falando, discorrendo, discursando sobre a escrita que se vai ensinar a ler e a escrever. **Ler e escrever requer reflexões constantes sobre a organização e a importância dessa valiosa invenção que organiza a nossa sociedade**” (BOZZA, 2014).

O conceito de letramento está diretamente atrelado à concepção de língua como atividade sóciointerativa e constitutiva do sujeito. Ou seja, fundamenta-se no paradigma do “uso, reflexão e uso”. Assim, o ponto de partida para um bem sedimentado processo de alfabetização e letramento se dará pelo trânsito intenso e diversificado por todas as práticas de linguagem. Nos escritos de Bozza, “A criança, o encantamento e o mundo da escrita” (2014), a autora utiliza a citação de Cagliari “A escola precisa explicar como funciona o sistema de escrita [...]! Para isso, ela precisa ensinar os alunos, primeiro, a aprender a escrever, e, depois, a escrever de acordo com as regras ortográficas”. E afirma que a essência de tais palavras é portanto:

...a chave mais poderosa para que ocorra, de fato, um avanço qualitativo no processo de alfabetização e letramento no Brasil. Em muitos países esse fato já não é mais matéria de preocupação, haja vista a clareza que eles possuem a respeito de priorizar a aprendizagem em detrimento da “ensinagem”. Dizendo um pouco diferente: os países que já concebem a alfabetização como aquisição da língua escrita não iniciam tal processo pelo ensino/treino/reconhecimento das vogais e das famílias silábicas. Esse processo exige é que se suscite nas crianças a necessidade de aprender a ler e a escrever para interagir com o mundo de uma forma mais ampla e mais autônoma. (BOZZA, 2014).

Esse trânsito intenso e diversificado pelas práticas de linguagem ficam explícitos tanto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), bem como em demais documentos norteadores produzidos nas últimas décadas, quando evidenciam que a centralidade do trabalho na área de língua portuguesa deve ocorrer através do estudo dos gêneros textuais.

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/ uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos. (BRASIL, p.65, 2017)

O recorte acima expressa que a finalidade da aquisição de Língua Escrita é formar sujeitos capazes de exercer sua cidadania através do domínio pleno da leitura e da escrita ao longo de sua trajetória pessoal nos mais diferentes contextos. Assim sendo, o desafio dessa área é inserir o indivíduo no universo letrado, tornando-o autor/protagonista de tal processo de modo que venha a perceber que seus pensamentos, falares e sentimentos podem chegar a outras pessoas através da escrita, mesmo que ainda não dominem totalmente essa tecnologia<sup>9</sup>.

Para tanto, devemos considerar que aquele que está disposto a assumir tal desafio, compreenda a importância e a relevância da leitura/escrita para o indivíduo, e que assuma com compromisso político e ético essa tarefa, de modo a encantar e conquistar o estudante com as práticas de imersão, fruição na leitura buscando semear neste sujeito o desejo de ler e de fazer uso desse conhecimento de forma significativa. Assim **a amplitude do alfabetizar letrando exige mediação competente e responsável**, o que nos leva a refletir a profundidade do ato de ensinar presente nas palavras de Coelho:

O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens e mulheres que, além dos conhecimentos na área dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição mesma de realização de sua própria liberdade e cidadania. (COELHO, p. 43, 1996).

Para contemplar esse compromisso já expressado, a organização do Ensino dessa área do conhecimento, segundo Bozza, passa pelo processo de **vivenciar o**

---

<sup>9</sup>Assim como Magda Soares, a autora Elvira Souza Lima também nos traz o entendimento da escrita enquanto uma tecnologia. É uma invenção, resultado de uma etapa de evolução cultural da espécie, que começou há cerca de 30 mil anos, com os desenhos nas cavernas e nos objetos. Ao gravar símbolos em uma certa ordem, a intenção foi clara de que eles pudessem ser lidos (Lima, 2010, p.5).

Letramento através da:

QUADRO N. 2

LEITURA	ESCRITA
<ul style="list-style-type: none"><li>• Contos, fábulas, histórias ...</li><li>• Gibis, tirinhas, charges ...</li><li>• Adivinhas, lengalenga, cordel ...</li><li>• Notícias, manchetes, legendas ...</li><li>• Verbetes enciclopédicos, textos informativos, textos de opinião ...</li><li>• Placas de rua, nome escola, bairro, estabelecimentos comerciais....</li><li>• Bilhetes, convites e circulares enviadas pela escola para a família e vice-versa...</li><li>• O título, autor e o ilustrador do livro que o adulto está lendo...</li><li>• Agenda cultural, filmes em cartaz, programação de equipamentos de lazer ...</li><li>• Placas organizadoras de setores em supermercados, escolas, bibliotecas</li><li>• Bulas do remédio trazido por alunos</li><li>• Regras de jogos e brincadeiras ...</li><li>• Letras de músicas (atuais, folclóricas, de programas televisivos, filmes)</li><li>• Revistas dirigidas ao público infantil</li><li>• Letreiros de ônibus, metrô, trens</li><li>• Cartas ou comunicados enviados pela direção coordenação da escola</li><li>• Título da matéria de capa do jornal ou da revista do dia.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Etiquetas, crachás e placas de organização</li><li>• Combinados da sala</li><li>• Bilhete de agradecimento para as merendeiras e zeladoras</li><li>• Carta à direção perguntando sobre algo ou comunicando alguma decisão da turma</li><li>• Palavras cruzadas</li><li>• Convite a alguma pessoa que possa discorrer sobre assunto de interesse da turma.</li><li>• Agenda telefônica</li><li>• Diário pessoal</li><li>• Diário coletivo</li><li>• Legenda para fotos obtidas a partir de trabalhos propostos</li><li>• Mensagem para entes queridos</li><li>• Relato sobre passeios ou experiências realizadas</li><li>• Receitas vivenciadas (culinárias e outras)</li><li>• Regras de jogos</li><li>• Normas para uso adequado da água</li><li>• Cartas para outras turmas da escola</li><li>• Mensagens (FB ou e mail) para autores literários ou didáticos</li></ul>
<p>É importante constar que em todas as situações de aprendizagens propostas, quando a criança ainda não tiver domínio da leitura e da escrita o adulto será seu escriba ou leitor.</p>	

(Bozza, 2014).

Até o presente momento discorreu-se sobre a prática da leitura e escrita. Todavia, não menos importante são as reflexões e práticas voltadas para a oralidade. Aspecto sumamente notório, dado ao fato de toda elaboração mental ser mediada por ela, ou seja, a oralidade é outro aspecto a ser considerado como eixo norteador das práticas pedagógicas. O trabalho efetivo com a mesma deverá ser compreendida, também, como prática social interativa, a qual possui estreita relação com os



princípios do letramento. Isso pode ser confirmado pelas orientações postas na BNCC (2017), quando observamos o que consta no eixo que leva seu nome:

Compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas, peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de *game*, contação de histórias, diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, p.76, 2017)

Assim podemos compreender que tal prática perpassa todo o trabalho com a Língua Portuguesa, pois abrange diferentes ações e é através dela que se garante que as hipóteses e considerações de toda a classe/turma sejam contempladas através dos diferentes momentos de reflexão dos gêneros trabalhados e dos textos lidos e elaborados pelos estudantes.

Nesse sentido é possível afirmar que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita exige que se suscite nas crianças a necessidade de aprender a ler e a escrever para interagir com o mundo de forma mais ampla e autônoma. Em relação a isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), nos trazem a seguinte afirmação:

“Quando se afirma, portanto, que a finalidade do ensino de Língua Portuguesa é a expansão das possibilidades do uso da linguagem, assume-se que as capacidades a serem desenvolvidas estão relacionadas às quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (BRASIL, p. 35 1997).

Marcuschi (2007), nos esclarece que o letramento e a oralidade são atividades **interativas e complementares** no contexto das práticas sociais e culturais, descrevendo tais processos da seguinte forma:

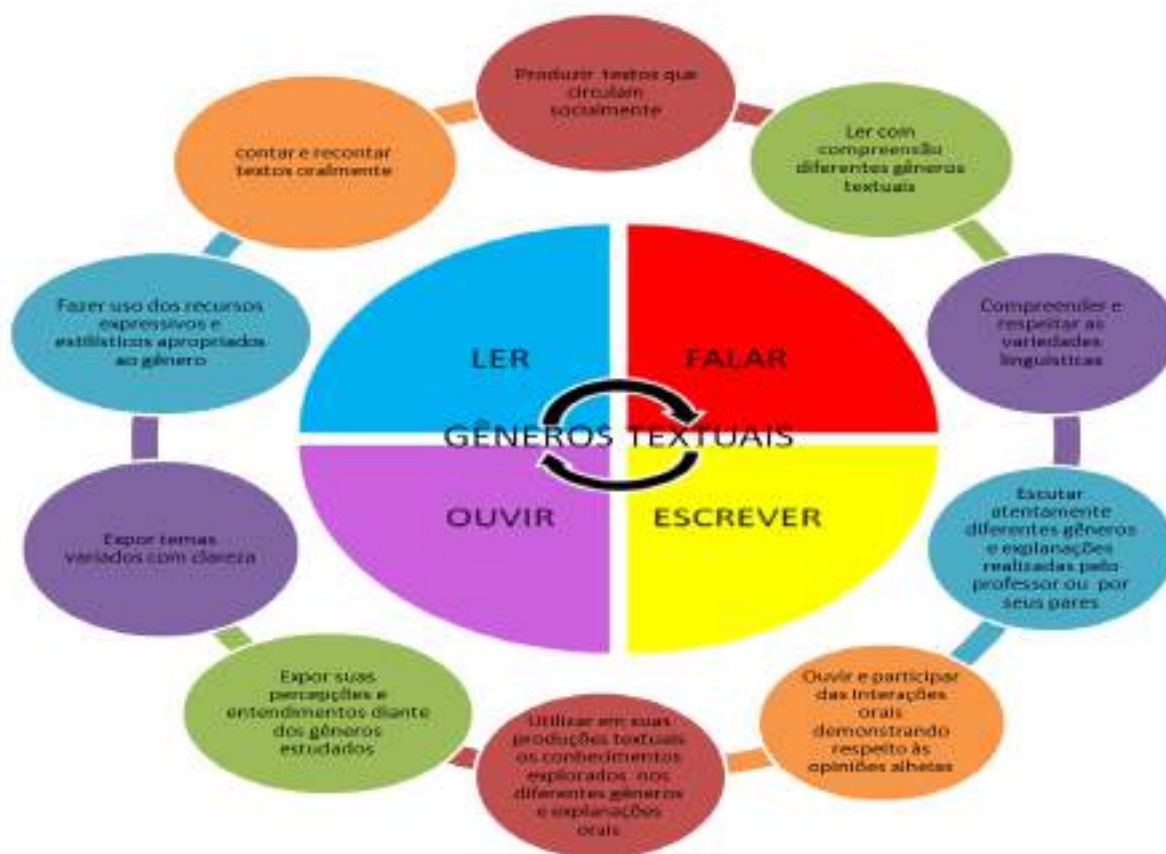
Uma vez adotada a posição de que lidamos com práticas de letramento e oralidade, será fundamental considerar que as línguas se fundam em usos. A oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais. (MARCUSCHI, p.17, 2007).

Portanto, considerando tamanha abrangência de tais práticas é preciso considerar as palavras de Bozza, quando a autora afirma que:

Toda ação pedagógica relacionada à leitura e à escrita deverá ser planejada de forma que as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever sejam tratadas como mesmo nível de importância, para que com exercício dessas habilidades, algumas capacidades superiores do cérebro (a memória, a atenção voluntária e a inferência) sejam constantemente requisitadas e, conseqüentemente, ampliadas. Bozza, 2009 p. 46.

Esses eixos norteadores da prática pedagógica, embora tenham um importante grau de relevância na sistematização dos conteúdos de Língua Portuguesa, não se restringem somente ao trabalho com essa área, já que tais habilidades são amplas e perpassam direitos de aprendizagens postos nos mais diversos documentos que direcionam o trabalho a ser desenvolvido pelas/os docentes com as dimensões da Língua conforme exemplifica a figura 11:

Figura 12: MAPA CONCEITUAL DO TRABALHO A SER DESENVOLVIDO COM AS DIMENSÕES DA LÍNGUA MATERNA:



Fonte: Elaborado de acordo com Bozza (2019).

Ainda nesse sentido e considerando o que foi exposto é relevante destacar que o ensino dessa área nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ainda considerar os aspectos relacionados à transição com a Educação Infantil, a fim de evitar rupturas, conforme nos traz o Referencial Curricular do Paraná BNCC (2018) quando nos alerta que “...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”.

Dessa forma, retomando os aspectos apresentados anteriormente e as diferentes organizações quanto a possíveis eixos e práticas metodológicas postas em documentos orientadores e na Proposta Curricular de Piraquara, abordaremos, na sequência, a organização a ser adotada na Rede Municipal, considerando o diálogo entre tais documentos.

### **Objeto de Estudo:**

Ao longo das últimas décadas encontram-se nos mais diversos documentos e bibliografias diferentes termos<sup>10</sup> (Tipologia textual, texto, gêneros discursivos, linguística textual, gêneros textuais, intertextualidade) para conceituar o objeto de estudo dessa área na concepção do Alfabetizar/letrando. Com aprofundamento teórico, por vezes, é possível identificar certa proximidade de alguns conceitos presentes nestes, porém, ainda é comum certa dificuldade em conceituá-los, diferenciá-los ou mesmo ter a percepção de que, algumas vezes se complementam, unificando-se devido à diversidade de autores que os abordam.

A BNCC (2018) assume a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, reforçando que processo de apropriação da Língua só pode ser compreendido e efetivado a partir das relações sociais, tendo sua centralidade no **Texto** como **unidade de trabalho** relacionando-o a seus diferentes contextos e usos. Essa perspectiva remete à compreensão já presente na Proposta anterior desse município, em que “a língua “real” é o **objeto de estudo da área de Língua Portuguesa, por meio dos gêneros textuais** (p. 277)”.

---

<sup>10</sup> Encontra-se, dependendo das referências autorais, termos como: Tipologia textual, texto, gêneros discursivos, linguística textual, gêneros textuais, intertextualidade, tipos textuais.

Bakhtin (2003), ao abordar a questão dos **gêneros textuais**, chama a atenção para a dificuldade em se conceituar os gêneros, uma vez que as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, implicando na diversidade de usos e, por consequência, na diversidade de gêneros.

Para esse autor:

A riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

Reafirmando tais fundamentos, para Marcuschi (2008), os gêneros Textuais são:

Os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Observando as abordagens dos autores mencionados, percebemos a abrangência e profundidade presente no termo “Gêneros Textuais”, quando tomado como objeto de estudo da nossa língua, já que abre perspectivas mais eficazes para o trabalho com a linguagem, tendo como objeto de ensino as ações de linguagem e as especificidades que envolvem cada uma.

Para Lopes-Rossi (2002), tomar como objeto de estudo os gêneros textuais proporciona o desenvolvimento da autonomia do estudante no processo de leitura e produção de textos, tendo como objetivo o domínio da linguagem e seus usos em diferentes situações de comunicação.

Portanto, o trabalho nessa área possui como ponto de partida e de chegada o **Texto (oral ou escrito)**, devendo esse ser tomado em práticas de reflexão que permitam ao estudante ampliar suas capacidades de uso da Língua/linguagens.

De acordo com a BNCC (Brasil,2017):

Proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e outras linguagens. (BRASIL, p. 65, 2017).

Marcuschi ainda nos traz um quadro que exhibe uma tentativa de evidenciar a especificidades do termo tipo textuais e algumas características relacionadas aos gêneros textuais<sup>11</sup>:

QUADRO Nº 3

Tipos textuais:	Gêneros Textuais:
Constructo teórico definido por propriedades linguísticas e intrínsecas.	Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas.
Constituem seqüências linguística ou seqüências de enunciados no interior do gênero que não são textos empíricos.	Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situação comunicativa.
Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbais.	Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função.
Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial ou pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, cardápio, receita culinária, outdoor, resenha, editais, cartas eletrônicas, bate papo virtuais, aulas, etc.

Fonte: MARCUCCHI, p. 23, 2005.

O supracitado autor ainda afirma que “os gêneros são formas escritas ou orais bastante estáveis, históricas e socialmente situadas” (2005). Isso fica evidente inclusive quando se observa que a BNCC (2017 p. 66) traz uma abordagem ampla quanto às transformações vivenciadas nas práticas de linguagens ocorridas no decorrer deste século, mencionando de forma pontual as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como forma contemporânea de linguagens, pois

<sup>11</sup> Para maior aprofundamento consultar o texto de de Marcuschi: “Gêneros Textuais: definição e funcionalidade presente em Gêneros textuais e Ensino. Disponível em <http://www.martinsfontespaulista.com.br/anexos/produtos/capitulos/122864.pdf> acesso em 20/02/2020.

envolve tanto novos gêneros (Multissemióticos/multimidiáticos<sup>12</sup>), como também novas formas de interação, produção, configuração, divulgação, entre outros.

Considerando o vasto universo dos gêneros textuais, quando assumimos que o trabalho com Língua Portuguesa terá o texto como objeto de estudo e reflexões, por conta de sua amplitude enquanto unidade com maior sentido, não há como ignorar os fenômenos relacionados à intertextualidade e suas diferentes interfaces no trabalho a ser desenvolvido com nossos estudantes. Isso porque tal fenômeno encontra-se a cada dia mais presente nos gêneros que circulam socialmente no cotidiano.

Cabe ressaltar que esse termo encontra diferentes definições dependendo do autor que o conceitua. Em linhas gerais, há certo consenso ao abordar que a intertextualidade ocorre quando ao lermos um texto percebemos sua ligação com outros já produzidos.

Nesse sentido, Koch (2012) nos coloca que é preciso refletir que um texto é uma produção heterogênea, ou seja, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior, que nasce ou constrói-se através de uma série de absorções e transformações de outros textos e, portanto a intertextualidade contempla diferentes dimensões e diálogos possíveis, podendo ser estilística<sup>13</sup>, temática<sup>14</sup>, implícita<sup>15</sup>, explícita<sup>16</sup>, utilizando-se de diferentes formas: epígrafe, paródia, tradução, referência, alusão, paráfrase entre outros.

---

<sup>12</sup>**Multissemióticos:** A BNCC (2017) nos traz que os gêneros multissemióticos, são textos compostos por diferentes linguagens (modos e semioses), ou seja, são aqueles que permitem representar imagetivamente uma informação, de modo que esse leitor tenha, além do **texto** verbal, recursos visuais que se complementam com intuito de auxiliar na leitura e compreensão do conteúdo em questão. Quando este documento aborda o termo **Multimidiáticos**, tem a intenção de referenciar questões pertinentes quanto à diversidade de mídias, como a TV, o rádio e a internet. A ideia é basicamente contemplar uma variedade de gêneros textuais contemporâneos assegurando uma abordagem para além do “impresso/escrito” contemplando também os novos letramentos, essencialmente digitais, já que se encontram cada dia mais presentes. Sendo assim, buscar tais abordagens reafirma as concepções que fundamentam o letramento e os princípios de uso-reflexão-uso.

<sup>13</sup>**A Intertextualidade estilística** se constitui essencialmente na forma, mas também veicula um conteúdo, segundo o qual toda forma emoldura apreciações valorativas, ou seja, até mesmo a forma composicional de um gênero tem um aspecto funcional (KOCH, 2008).

<sup>14</sup>**A intertextualidade temática** é definido como a relação de diálogo que dois ou mais textos mantêm entre si, compartilhando um mesmo tema, embora com acento valorativo diferente, uma vez que à medida que um texto é tomado dialogicamente por outro, devido à nova situação comunicativa no qual é usado, passa a atender a novos objetivos e a construir novos sentidos. (KOCH, 2008).

<sup>15</sup>**Intertextualidade implícita** ocorre de maneira diferente, pois não há citação expressa da fonte, fazendo com que o leitor busque na memória os sentidos do texto. Geralmente está inserida nos textos do tipo paródia ou do tipo paráfrase.

<sup>16</sup>**Intertextualidade explícita** ocorre a citação da fonte do intertexto, encontrada principalmente nas citações, nos resumos, resenhas e traduções, além de estar presente também em diversos anúncios publicitários. Nesse caso, dizemos que a intertextualidade localiza-se na superfície do texto, pois alguns elementos nos são fornecidos para que identifiquemos o texto fonte.

Na sequência podemos observar alguns exemplos de situações de intertextualidade presente em diferentes gêneros:

FIGURA 13 TIRA BIDU



SOUSA, Maurício de. *O Estado de S. Paulo*, 11 fev. 2006.

FONTE: <https://beduka.com/blog/exercicios/portugues-exercicios/exercicios-de-intertextualidade/>

#### QUADRO Nº 4: EXEMPLO DE INTERTEXTUALIDADE (TRECHO DE CANÇÃO)

Trecho da canção: *Aos Meus Heróis*

Os meus heróis estão calados nessa hora,  
Pois já fizeram e escreveram a sua história.  
Devagarinho vou achando meu espaço,  
Mas não me esqueço das riquezas do passado.

Eu quero "a benção" de Vinícius de Moraes,  
O Belchior cantando "como nossos pais",  
E "se eu quiser falar com" Gil sobre o Flamengo,  
"O que será" que o nosso Chico tá escrevendo.

Aquelas "rosas" já "não falam" de Cartola  
E do Cazuza "te pegando na escola".  
Tô com saudades de Jobim com seu piano,  
Do Fábio Jr. Com seus "20 e poucos anos.

Julinho Marassi & Gutemberg

#### QUADRO N. 5: EXEMPLO DE INTERTEXTUALIDADE (POEMA)

**O ELEFANTINHO  
(Vinicius de Moraes)**

Onde vais, elefantinho  
Correndo pelo caminho  
Assim tão desconsolado?  
Andas perdido, bichinho  
Espetaste o pé no espinho  
Que sentes, pobre coitado?  
– Estou com um medo danado  
Encontrei um passarinho!



A arca de Noé. São Paulo: Companhia das Letras, 1991

**CONTRARIANDO VINÍCIUS  
(Sandra Bozza)**

Onde foste, elefantinho?  
Com essa cara assustada,  
Com esse andar apressado,  
Viste mais que um passarinho  
Se fosse só o pezinho  
Que feriste no espinho,  
Com certeza estarias  
Mancando devagarinho.

Esses olhos tão tristonhos,  
Essa tromba tão caída,  
Essas orelhas de abano...  
Estarás de mal com a vida?  
- Não reparaste em meu sorriso?  
Cadê minhas presas imensas?  
Só posso ir pra bem longe  
Do homem que pouco pensa...



Versos Puxando Versos: Vamos Repertorizar. Curitiba, 2017

FIGURA 14: TIRA ARMANDINHO





Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

FIGURA 15: intertextualidade frase e suporte



Disponível em: <https://i.pinimg.com/564x/35/62/a7/3562a72d8c6ebcca8fca99efc45670e5.jpg>  
 acesso em 20/09/2020

Figura 12: CAPA DE DIFERENTES VERSÕES DO CLÁSSICO PATINHO FEIO



Fonte: [www.google.com/search](http://www.google.com/search)

Figura 13: CAPAS DE REVISTAS EM QUADRINHOS DA MAGALI



Fonte: <https://www.google.com/search?>

Nesta perspectiva, é possível perceber questões relevantes quanto ao ensino de Língua Portuguesa, na medida em que sua adoção implica o abandono de práticas de leitura "ingênuas", que visam extrair os sentidos da superfície do texto, pois amplia essa noção de texto, relaciona vários gêneros entre si, conscientizando os estudantes da imensa gama de significações implícitas e sutis que existem em nível mais profundo em cada texto. Essas habilidades estão presentes, inclusive, em avaliações externas nos mais diferentes níveis de ensino.

A importância de enfatizar o trabalho com a língua materna, para além da superficialidade, perpassa o que afirma Bozza (2010), quando defende que o combustível do cérebro humano é o signo. Quanto mais aditivado for esse combustível, mais e melhor o desenvolvimento intelectual do sujeito se processará, pois, está ligado a habilidades do ser humano estabelecer relações do que já sabe com o que lê, ouve, vê e sente.

Diante do exposto, é importante constar a necessidade de um contato mediado e sistematizado com uma rica e vasta diversidade de gêneros textuais, além de variadas experiências de leitura, ou como afirma Sandra Bozza (2014), "os profissionais que atuam com ensino da língua têm o direito e o dever de encantar suas crianças com a voz mais doce e com os ambientes mais agradáveis possíveis para conquistar a atenção e o privilégio da escuta".

Nesse sentido, a autora ainda nos provoca a refletir sobre as seguintes questões:

"Se a mídia tem o poder de mobilizar desejos, o que não poderá fazer um/a professor/a que está em contato diário com a criança, pelo menos, duzentos dias letivos? Quem tem maior poder de apelo que não o/a professor/a que conhece sua turma e tem o privilégio de estabelecer um vínculo afetivo que o permite chegar, em qualquer dia letivo, e romper a balbúrdia ou o silêncio da classe declamando, com o livro ou a revista na mão, um apaixonante poema, uma anedota sem preconceitos ou uma hilária música"?

### **Práticas metodológicas do Ensino de Língua Portuguesa:**

Quando foram abordados, no decorrer do documento, os fundamentos teóricos e objeto de estudo de Língua Portuguesa, de certa forma já foram evidenciados alguns destaques quanto aos diferentes elementos que devem estar presentes enquanto

práticas metodológicas dessa área, já que as abordagens metodológicas de mediação e aquisição dos conteúdos devem ter estreita relação com a concepção de uso-reflexão-uso.

Diferentemente do que a metodologia tradicional propõe o estudo com os **gêneros textuais** requer o entendimento de uma nova concepção de linguagem, uma nova prática teórico-metodológica na formação e na ação do professor. Dessa forma, não há como falar de práticas metodológicas a serem adotadas dentro da concepção do alfabetizar/letrando, sem mencionar **ações** que envolvem e perpassam todo o processo de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa, tais como: a prática mediada da **leitura**, bem como as **práticas de oralidade e de escrita** em suas respectivas funções quanto ao uso social.

Conforme Lima (2010 p.07):

“**Falar, ler e escrever** são atividades que existem na espécie humana graças à estrutura do cérebro que permitem a construção de símbolos, portanto, elas são manifestações simbólicas”.

É relevante explorar cada uma dessas ações, a fim de que o docente perceba que elas estarão relacionadas entre si e perpassam todo o trabalho pedagógico desenvolvido através da exploração rica e significativa presente na diversidade dos **gêneros textuais**:

a) **Leitura:** No trabalho com a Língua Portuguesa, a leitura deve ser vista de forma ampla, já que sua abrangência contempla toda ação docente que permeia as mais diversas práticas metodológicas para sistematização de diferentes conteúdos com nossos estudantes. Soares nos diz que “É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isso inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real”. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2017) relaciona tais prática a situações de uso e reflexão afirmando que as práticas de linguagem decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/expectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e da sua interpretação.

**b) Oralidade:** A BNCC (2017) retoma a importância da oralidade de forma competente, pois a trata embasando-se nos princípios da interação, ou seja, seu uso em diferentes contextos e gêneros, enfatizando questões referentes ao protagonismo infantil. É relevante constar que é bem comum se conceber que não é papel da escola ensinar a criança a falar, sendo que alguns currículos e propostas pedagógicas nem abordam tal temática, pois compreendem essa como uma prática que o sujeito aprende na família e em outros contextos. Entretanto, há que se considerar o fato de que minimizar a oralidade à fala cotidiana ou informal é um equívoco se observarmos a diversidade de gêneros dessa natureza, como: seminários, entrevistas, debates, exposições, declamação de poemas, diálogos dirigidos, contação de histórias, tutoriais ou vídeos para redes sociais, dramatizações e outros.

**c) Escrita:** Para falar da escrita é necessário ter a convicção de que para escrever bem é necessário LER muito (além de pensar sobre a organização da escrita). Assim, fica evidente que as ações relacionadas à oralidade, leitura e escrita não deveriam ser tomadas isoladamente, pois interligam-se e se sobrepõem o tempo todo. Uma das maiores dificuldades da escola, já há muito tempo, é a sua eficácia quanto a desenvolver habilidades relacionadas à produção escrita dos estudantes. Isso fica evidente quando se constata o desempenho destes em avaliações externas<sup>17</sup>, bem como através das nossas dificuldades em lidar com a escrita em diferentes situações. Bozza (2014), nos afirma que isso ocorre devido ao esvaziamento da função da escrita através de situações artificiais no percurso de ensino da língua escrita. Sendo assim, nos alerta que o trabalho com tal dimensão passa “pelo resgate da importância da escrita e onde ela é utilizada na sociedade para então, através das práticas de leitura e produção, inserirem a criança neste universo”. Segundo a BNCC (2017), “estas ações compreendem as práticas de linguagem relacionadas à interação e autoria (individual ou coletiva) com diferentes finalidades”, as quais podem ser relacionadas à organização expressada no organograma a seguir:

FIGURA 13: ORGANOGRAMA: FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA



SANDRA BOZZA. Trabalhando com a palavra viva, 1996.

Compreendendo tais ações de forma ampla dentro da concepção adotada e ressaltando que todas as abordagens metodológicas são permeadas pelo exercício da oralidade, da leitura e da escrita é que evidenciaremos algumas práticas importantes para se efetivar o ensino da língua, sendo estas: **análise linguística do texto e no interior da palavra; produção e reestruturação de textos e Divulgação**. Segue, na sequência, a explanação do que se trata cada uma delas:

### **Análise linguística do texto e no interior das palavras:**

**A prática de análise linguística do texto** refere-se à interação sistemática e mediada com os gêneros textuais, proporcionando reflexões quanto aos contextos de produção e finalidade/destino (interlocutor) dos textos trabalhados como condicionante de determinadas características, organização e estrutura. Segundo o que consta na Proposta Curricular do Município anterior, o trabalho com essa prática pressupõe o ensino e a análise dos aspectos relacionados a coesão e coerência textual, sendo que:

A Coerência pode ser definida como propriedade centrada no texto, uma vez que permite que este faça sentido para o receptor e também como construção

de sentidos que se estabelece no sujeito-leitor quando da interação com o texto... A Coesão é a forma como os elementos de um texto se interligam. Comporta um conjunto de elementos linguísticos que permitem um enunciado falado ou escrito ser um texto (Piraquara, 2009 p.281).

Vale ressaltar que é na prática de análise linguística do texto que serão trabalhados/evidenciados os conteúdos que precisam ser sistematizados, tanto os mais visíveis, quanto os mais implícitos: a convenções da escrita, o atendimento às normas da Língua, questões de organização, indicação gráfica de parágrafos ou versos, uso de letras maiúsculas, concordância, elementos da apresentação, ideias principais e secundárias, discursos e linguagens utilizadas considerando a natureza do texto e seu interlocutor, elementos coesivos, dentre outros.

Salienta-se que o trabalho desenvolvido com o PNAIC nos últimos anos retomou de forma competente questões referentes à exploração do texto, reafirmando a importância do trabalho com os diferentes gêneros textuais, conforme aparece no material de formação do Caderno do ano três:

Ao longo de um ano letivo, o professor deve escolher como objeto de ensino gêneros com características composicionais, sóciodiscursivas e linguísticas relativamente diferentes entre si, pois, assim, estará contribuindo para que seus alunos realizem diferentes operações de linguagem e se apropriem de diversas práticas de letramento. (PNAIC, p. 8, 2012):

Nessa lógica de trabalho, fica evidente que os estudantes terão a oportunidade de refletir sistematicamente sobre gêneros semelhantes e diferentes entre si estabelecendo relações sobre suas características e uso.

Salienta-se ainda que, embora exista uma complexidade e diversidade neste universo dos gêneros textuais, acredita-se que não há como limitar o uso de um ou outro no ensino de Língua Portuguesa, visto que todos podem ser explorados em todos os anos e etapas de escolaridade, por meio de diferentes formas de organização do trabalho pedagógico, cabendo ao docente subsidiado pelo acompanhamento da Coordenação Pedagógica desenvolver tal tarefa de forma competente, compreendendo que o trabalho com tal diversidade deve corroborar para que os objetivos didáticos sejam aprofundados conforme desenvolvimento dos estudantes ao longo do ano e das modalidades da Educação.

Considerando que essa prática exige mediação competente e responsável, cabe constar neste documento a organização dos agrupamentos dos gêneros textuais<sup>18</sup>. Isso se faz necessário para que, na organização do trabalho pedagógico (Plano de Trabalho Docente), sempre seja consultado para que se dê conta de abordar, ao longo deste trabalho, tanto questões referentes à diversidade textual, como também se reflitam sobre as características referentes a seus propósitos e usos sociais:

#### QUADRO Nº 6 – BREVE DESCRIÇÃO DE ALGUNS GÊNEROS TEXTUAIS.

1. **Textos literários ficcionais:** são voltados para a narrativa de fatos e episódios do mundo imaginário (não real). Dentre esses, podemos destacar os contos, lendas, fábulas, crônicas, obras teatrais, novelas e causos.
2. **Textos do patrimônio oral, poemas e letras de músicas:** tais textos, logo que são produzidos, têm autoria, mas depois, sem um registro escrito, tornam-se anônimos, passando a ser patrimônio das comunidades. São exemplos, as trava-línguas, parlendas, quadrinhas, adivinhas, provérbios. Também fazem parte do segundo agrupamento os poemas e as letras de música.
3. **Textos com a finalidade de registrar e analisar as ações humanas individuais e coletivas e contribuir para que as experiências sejam guardadas na memória das pessoas:** esses textos analisam e narram situações vivenciadas pelas sociedades, tais como as biografias, testemunhos orais e escritos, obras historiográficas e noticiários.
4. **Textos com a finalidade de construir e fazer circular entre as pessoas o conhecimento escolar/científico:** são textos mais expositivos, que socializam informações. Nessa categoria encontram-se, por exemplo, as notas de enciclopédia, os verbetes de dicionário, os seminários orais, os textos didáticos, os relatos de experiências científica e os textos de divulgação científica.
5. **Textos com a finalidade de debater temas que suscitam pontos de vista diferentes, buscando o convencimento do outro:** com base nos textos desse item, os sujeitos podem exercitar seus direitos e suas capacidades argumentativas. Cartas de reclamação, cartas de leitores, artigos de opinião, editoriais, debates regrados e reportagens são exemplos de textos com tais finalidades.
6. **Textos com a finalidade de divulgar produtos e/ou serviços – e promover campanhas educativas no setor da publicidade:** também aqui a persuasão está presente, mas com a finalidade de fazer o outro adquirir produtos e/ou serviços ou mudar determinados comportamentos. São exemplos: cartazes educativos, anúncios publicitários, placas e faixas.
7. **Textos com a finalidade de orientar e prescrever formas de realizar atividades diversas ou formas de agir em determinados eventos:** fazem parte desse grupo os chamados textos instrucionais, tais como receitas, manuais de uso de eletrodomésticos, instruções de jogos, instruções de montagem e regulamentos.

---

<sup>18</sup>Caderno PNAIC- ano 3 Unidade 5: O Trabalho Com Os Diferentes Gêneros Textuais Em Sala De Aula: Diversidade E Progressão Escolar Andando Juntas.



8. **Textos com a finalidade de orientar a organização do tempo e do espaço nas atividades individuais e coletivas necessárias à vida em sociedade:** são eles as agendas, os cronogramas, os calendários, os quadros de horários, as folhinhas (calendários) e os mapas.
9. **Textos com a finalidade de mediar as ações institucionais: são textos que fazem parte, principalmente, dos espaços de trabalho:** requerimentos, os formulários, os ofícios, os currículos e os avisos.
10. **Textos epistolares utilizados para as mais diversas finalidades:** cartas pessoais, os bilhetes, os e-mails, os telegramas medeiam as relações entre as pessoas, em diferentes tipos situações de interação.
11. **Textos não verbais:** textos que não veiculam a linguagem verbal, escrita, tendo, portanto, foco na linguagem imagética (ou ideográficos), tais como as histórias em quadrinhos só com imagens, as charges, pinturas, esculturas e algumas placas de trânsito compõem tal agrupamento.

Fonte: Brasil, 2012, Caderno nº 5, ano 3, p. 8-9.

Diante de tamanha abrangência quanto à diversidade de gêneros que circulam na sociedade, o trabalho sistemático com tais textos no ambiente escolar requer que o/a professor/a tenha objetivos claros quanto a quais habilidades dos estudantes deseja desenvolver já na escolha do elemento que desencadeará as reflexões pertinentes.

Sendo assim, se temos a convicção de que os princípios do Letramento são coerentes e necessários, é preciso que tal trabalho ocorra considerando questões referentes ao uso real das práticas de linguagem na sociedade, bem como levar em conta as diferentes funções que os mesmos possuem no contexto social, tais como: organizar, divulgar, comunicar, expressar situações e sentimentos, divertir, apresentar, registrar, informar, instruir, dentre outras. Enfim, há uma série de ações que podem ser categorizadas considerando a predominância de características dentro do modo discursivo que se podem apresentar, tais como: argumentativo, expositivo, injuntivo, descritivo, expressivo ou narrativo.

Na sequência, apresenta-se uma tentativa de organização de quadro buscando classificar **alguns gêneros textuais**, os quais podem ser explorados pelos docentes da Rede Municipal, quanto a sua função social.

QUADRO N. 7: EXEMPLOS DE GÊNEROS RELACIONADOS À FUNÇÃO SOCIAL:

LAZER/ EXPRESSIVIDADE :	COMUNICAÇÃO/ DIVULGAÇÃO:	ORGANIZAÇÃO/ ORIENTAÇÃO:	REGISTRO/ SISTEMATIZ AÇÃO:
-------------------------------	-----------------------------	-----------------------------	----------------------------------

Letra de canção, quadrinha, parlendas, acróstico, cantiga de roda, sonetos, trava- língua, poemas, paródias, contos maravilhosos, contos de fadas, Fábulas, lendas, narrativa de aventura ou de ficção científica, romances, contos, causos, adivinhas, piadas, tirinhas, história em quadrinho, posts de redes sociais... Crônica, Charges	Notícia Reportagem Bilhete Carta pessoal Texto de opinião Carta ao leitor Carta de reclamação Carta de solicitação Deliberação informal Diálogo Argumentativo Debate Requerimento Aviso Convite Carta comercial Anúncio Campanha Slogan Propaganda	Currículo Cardápio Chamada (listas/crachás) Regra de editorial Sinais de orientação Receita ou Manuais Instruções de uso Instruções de montagem Bula Regulamentos Manual de procedimento Leis Regras de jogo Regras de convivência como os combinados da turma Placas de orientação	Relatos de experiência vividas Relatos de viagem Diário Testemunho Autobiografia Ata Relato histórico Biografia Ensaio e resenha crítica Relato científico Relato de experiências científicas. Tomada de not Resumo Resenha Sinopse Ent rev sta Lista de compras
---	--	---	--

Elaborado de acordo com Bozza (2019).

É importante constar que o quadro acima é apenas ilustrativo e não tem a intenção de abordar a infinidade de gêneros existentes e nem de demarcar certa rigorosidade ao categorizá-los. Apenas exemplifica e busca fortalecer os princípios do eixo uso-reflexão-uso.

**Análise no interior das palavras:** essa prática, associada a anterior propositalmente, tem por objetivo não trabalhar com os símbolos, combinações e letras que codificam os fonemas de forma isolada. Considerando as propriedades do SEA, já apresentadas anteriormente, será através dessa prática que caberão as reflexões sobre o mesmo. Relacionado a tal trabalho, Bozza (2014), nos diz que “se mediados competentemente por profissionais que conheçam a organização de tal sistema, meninas e meninos são capazes de estabelecer relações que garantirão o uso apropriado da escrita” e alerta

ainda que com o domínio das características desse sistema não permitirá que se continue a iludir e ensinar as crianças como se existisse apenas uma relação entre letra e som, como pressupõe a metodologia mecanicista. Morais (2012) coloca ainda que a compreensão do funcionamento do alfabeto, e de certas habilidades fonológicas que operam sobre as sílabas, se apresentam como essenciais para o estudante fazer o percurso de reconstrução mental destas propriedades.

A Proposta Curricular Municipal de 2009 já mencionava tal prática quando abordava a importância do trabalho com as unidades menores da língua escrita, já que a complexidade do Sistema de Escrita alfabética (SEA), não se encontra restrito somente ao período de alfabetização. A prática de análise no interior das palavras aborda princípios presentes no quadro de MORAIS (2012), já apresentado no decorrer do documento, reafirmando características do nosso sistema de escrita, o qual é “alfabético e organizado em sílabas que compõem uma série de padrões silábicos” os quais devem ser objeto de análise e reflexões. Conforme podemos observar no quadro n.º 8.

**QUADRO Nº 8: EXEMPLOS DE PADRÕES SILÁBICOS:**

<b>PADRÕES SILÁBICOS</b>	<b>Aplicação em palavras</b>
Vogal (v)	<b>Alô</b>
Consoante, consoante, vogal (ccv)	<b>Prego</b>
Consoante e vogal (cv)	<b>Mala</b>
Consoante, consoante, vogal, consoante, consoante (ccvcc)	<b>transpiração</b>
Consoante, vogal, consoante (cvc)	<b>Barco</b>
Vogal, vogal (vv)	<b>automóvel</b>
Vogal, consoante (vc)	<b>Armário</b>
Consoante, vogal, vogal (cvv)	<b>Língua</b>
Consoante, consoante, vogal, vogal (ccvv)	<b>treinamento</b>
Consoante, consoante, vogal, consoante (ccvc)	<b>Atrás</b>
Consoante, vogal, consoante, consoante (cvcc)	<b>substância</b>
Consoante, vogal, vogal, vogal (cvvv)	<b>Paraguai</b>

Fonte: Piraquara, 2009, p. 283

Embora o nosso sistema de escrita apresente o princípio alfabético, onde a combinação de letras representam os fonemas que pronunciamos (pauta sonora), é preciso retomar a ideia de que não existe apenas uma representação para um som, pois temos diferentes padrões silábicos e a organização do padrão consoante+vogal

com som único só é aplicável para alguns pares (letra X som): B, P, T, D, F,V e no dígrafo NH.

Para essas relações únicas entre letra e som, chamamos de relações Monogâmicas<sup>19</sup> ou Biunívocas<sup>20</sup>, pois independentemente da posição que ocupem na palavra, sempre representarão o mesmo som e nenhuma outra letra/dígrafo representará tal fonema, conforme pode-se observar no quadro a seguir:

QUADRO 9 – RELAÇÕES GRAFEMA/FONEMA: BIUNÍVOCAS OU MONOGÂMICAS

Letras	Diferentes hipóteses de posição nas palavras:	Princípio das relações Biunívocas ou Monogâmicas:
B	<b>B</b> ATATA, <b>B</b> RASIL, LOBO, <b>B</b> IBLIA.	Não importa a posição que ocupe na palavra, a letra <b>B</b> , representa sempre o mesmo som e nenhuma outra letra do alfabeto consegue representar tal fonema.
P	<b>P</b> ANQUECA, HIPO <b>P</b> ÓTAMO, PRÓ <b>P</b> RIO, IM <b>P</b> LICA	Não importa a posição que ocupe na palavra, a letra <b>P</b> , representa sempre o mesmo som e nenhuma outra letra do alfabeto consegue representar tal fonema.
T	<b>T</b> ILÁPIA, ANT <b>T</b> ÍLOPE, TRÍ <b>T</b> PLICE, <b>T</b> RIO	Não importa a posição que ocupe na palavra, a letra <b>T</b> , representa sempre o mesmo som e nenhuma outra letra do alfabeto consegue representar tal fonema.
D	<b>D</b> IÁRIO, <b>D</b> ATA, AND <b>D</b> AR, <b>D</b> RAMA,	Não importa a posição que ocupe na palavra, a letra <b>D</b> , representa sempre o mesmo som e nenhuma outra letra do alfabeto consegue representar tal fonema.
F	<b>F</b> EVEREIRO, INF <b>F</b> ELIZ, <b>F</b> LEXÍVEL, INF <b>F</b> RAÇÃO	Não importa a posição que ocupe na palavra, a letra <b>F</b> , representa sempre o mesmo som e nenhuma outra letra do alfabeto consegue representar tal fonema.

<sup>19</sup> Mirian Lemle

<sup>20</sup> Carlos Alberto Faraco.

<b>V</b>	<b>V</b> ENTANIA, <b>V</b> ASO, L <b>V</b> RO, DES <b>V</b> ENTURA, <b>V</b> LADMIR	Não importa a posição que ocupe na palavra, a letra <b>V</b> , representa sempre o mesmo som e nenhuma outra letra do alfabeto consegue representar tal fonema.
<b>NH</b>	<b>NH</b> OQUE, MIN <b>H</b> OCA	Não importa a posição que ocupe na palavra, o dígrafo <b>NH</b> representará o mesmo som /~/ e não é representado por nenhuma outro.

Fonte: Sandra Bozza – Sistema Gráfico: Como se Organiza Nossa Língua 2014 com adaptações e modificações.

O princípio das relações biunívocas aparece apenas nesses sete pares de representações, sendo quebrado nos demais padrões por questões etimológicas, ou seja, dependem da origem das palavras. Considerando isso e abordando outras características do SEA, encontraremos situações de grafias tanto com relações regulares e previsíveis (as quais dependem do contexto e são respaldadas por regras) como aquelas arbitrárias ou poligâmicas em que não existem regras ou lógica aparente, apenas a maneira correta que esta ou aquela palavra apresenta-se. Podemos observar alguns exemplos de tais fenômenos no quadro a seguir:

**QUADRO 10 – RELAÇÕES GRAFEMA/FONEMA: BIUNÍVOCAS, CRUZADAS E ARBITRÁRIAS.**

Relações grafema-fonema <b>Biunívocas</b> ou monogâmicas (Valor único entre letra e som)	<b>B, P, T, D, F, V e o dígrafo NH</b> <b>(já explorado no quadro nº.9)</b>
<b>Cruzadas</b> ou Regulares (Consideradas previsíveis pelo contexto ou seu uso determinado por regras.)	M, N: anasalam o som de algumas vogais (a,o) <b>ANTA; BALANÇA, BANDEIRA</b> <b>TAMBOR, RAMPA, BAMBU</b> É importante atentar-se para o fato de que o som é o mesmo, porém é representado por diferentes letras, isto porque, na língua portuguesa, prevalece a regra que antes de “ <b>P</b> ” ou “ <b>B</b> ” usa-se a letra “ <b>M</b> ”. Em outras palavras, com outras consoantes, usa-se a letra “ <b>N</b> ”.
	<b>L</b> : Pode apresentar som diferente dependendo da posição em que se encontra diante das vogais: <b>ANIMAL, SALTO, ALFACE</b>

	<p><b>LARANJA, LÁBIO, LADRÃO</b></p> <p>Nesse caso, chama-se atenção para o fato desta letra antes da vogal representar um som e, ao final da sílaba, depois da vogal representam outro.</p> <p><b>R:</b> Apresenta diferentes sons de acordo com a posição na palavra:</p> <p><b>CORAGEM, CARROÇA, HONRA, ROTA, VENTILADOR, TORSO</b></p> <p>Observe-se que essa letra possui som diferente de acordo com sua posição: ao final de sílaba, entre vogais, no início de palavras/sílabas.</p>
<p><b>Arbitrárias</b> ou Poligâmicas</p>	<p>Devido à formação da língua portuguesa utilizada no Brasil, algumas relações entre letra e som não possuem justificativa, ou seja, elas são grafadas conforme origem. O português utilizado em Portugal já sofreu a determinação de outras línguas e no Brasil houve ainda a determinação dos povos oriundos da África, bem como nossos povos indígenas.</p> <p>Assim, não há como prever ou classificar de acordo com regras, conforme demonstrado <b>em alguns</b> exemplos de uso nas palavras abaixo:</p> <p><b>C:</b> CASA, PISCINA, CINEMA, CACTO, CENOURA.</p> <p><b>G:</b> GINÁSTICA, GELATINA, GORILA, GULA, GAIOLA.</p> <p><b>H:</b> HORA, HOMEM, HIPOPÓTAMO</p> <p><b>J:</b> JIBÓIA, JANELA, JÓIA</p> <p><b>Q:</b> QUARTO, QUEIJO, QUITUTE, QUATI.</p> <p><b>S:</b> SOPA, CASACO, MISSA, CASCA</p> <p><b>X:</b> EXAME, XADREZ, FLUXO, TEXTO, PRÓXIMO, MÁXIMO.</p> <p><b>Z:</b> ZUMBIDO, RAPAÇ, NATUREZA.</p>

Fonte: Elaborado de acordo com Bozza (2019).

Faz-se necessário salientar que discorrer e registrar sobre os fatos linguísticos relacionados à grafia das palavras nesse documento não objetiva que estudantes e

professores dominem questões relativas à origem das palavras. O que se pretende é apenas salientar a necessidade de que os encaminhamentos metodológicos se baseiem em fatos científicos, que negam uma única forma de ensinar e de aprender a grafia correta das palavras. O importante é construir com as crianças o seguinte princípio: na nossa língua há várias formas de se representar um som graficamente, mas apenas uma forma de escrever uma palavra.

Outro fato importante a ser considerado no ensino e no planejamento escolar é que somente pela prática da leitura (intensa e em diferentes portadores de texto) é que a aquisição da grafia correta das palavras se consolidarão.

Assim, há que mergulhar os estudantes nas mais variadas experiências leitoras, dentro e fora da sala de aula, pois ortografia se aprende com o uso. Seja na prática da leitura ou da escrita.

Respaldando-se nesse princípio, a postura docente é estabelecer estratégias de ensino e de aprendizagem que levem (ou propiciem) o estudante a refletir sobre as características do SEA (quanto às relações biunívocas e previsíveis) e consultar dicionário ou o professor quando tiver dúvidas quanto às relações arbitrárias.

Assim, sem ignorar o objeto de estudo da Língua e adotando ações contínuas de leitura, oralidade e escrita, segue um quadro explicativo com algumas propostas de sistematização quanto às práticas de análise no interior das palavras:

**QUADRO 11 – EXEMPLOS DE PRÁTICAS METODOLÓGICAS QUE ABORDAM REFLEXÕES COM AS DIFERENTES RELAÇÕES FONEMA/GRAFEMA:**

<b>RELAÇÕES GRAFEMA/FONEMA BIUNÍVOCAS OU MONOGÂMICAS :</b>	<b>RELAÇÕES GRAFEMA/FONEMA CRUZADAS OU PREVISÍVEIS:</b>	<b>RELAÇÕES GRAFEMA/FONEMA ARBITRÁRIAS OU POLIGÂMICAS:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomar o trabalho com nomes, marcas, palavras de referência na turma (uso de palavras estáveis, ou seja, já significadas).</li> <li>• Atividades que façam as crianças refletir sobre as palavras, brincando curiosamente com sua dimensão sonora (cantigas, poemas, parlendas, textos rimados).</li> <li>• Trabalho com alfabeto móvel: montagem, desmontagem (por letras, por sílabas), troca de letras, criar outras palavras a partir de uma inicial, encontrar palavras dentro de palavras...</li> <li>• Escrever lista de palavras começadas por sílabas pré-determinadas.</li> <li>• Comparar palavras quanto ao número de fonemas/sílabas.</li> <li>• Utilizar jogos com palavras fazendo o registro coletivo das palavras envolvidas no jogo categorizando-as de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Além de algumas atividades presentes no quadro ao lado o professor pode também: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar, com os estudantes, regras escritas, a partir de pesquisa, análise e reflexão dos grupos de palavras estudados (coletivamente observando e direcionando a percepção dos estudantes quanto a algumas regularidades).</li> <li>• Construir cartazes ou usar álbuns coletivos (com papel craft) para registrar as regras construídas coletivamente com as crianças de acordo com as palavras trabalhadas fazendo associação a um banco de palavras.</li> <li>• Refletir, nas práticas de escrita, coletivamente sobre as diferenças existentes entre fala e escrita.</li> <li>• Trabalhar com alfabeto móvel, enfatizando as</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encaminhar o trabalho sistemático com o uso do dicionário e/ou de consulta a quem sabe escrever.</li> <li>Proporcionar sistematicamente situações de acesso (leitura) e de uso (produção) para a consolidação dos conceitos ortográficos.</li> </ul>



<p>acordo com critérios (som inicial, final, que tenham a sílaba tal, que iniciem com determinadas letras).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintar listas, textos, frases/parágrafos, palavras que iniciam com mesmo som.</li> <li>• Escrever coletivamente lista de palavras iniciadas por determinados sons, com leitura apontada.</li> </ul>	<p>pronúncias e regularidades de determinadas letras nas palavras.</p>	
--	--	--

Fonte: Bozza, S. :Trabalhando com a palavra viva, vol.2. Ed. Renascer, 1991 (Ampliado e modificado).

As orientações de trabalho elencadas nesse quadro **não acontecem de forma isolada**, pois devem sempre considerar o contexto do trabalho com a Língua Portuguesa quanto ao objeto de estudo, pressupostos teóricos e práticas metodológicas.

### **Produção e Reestruturação de Texto:**

Essa prática é de suma importância e não está restrita apenas à área de Língua Portuguesa, pois se trata de uma atividade consciente, criativa de uso da linguagem em suas diversas dimensões, se inserida em diferentes contextos de produção e interlocução.

Conforme podemos averiguar nas palavras de Ingdore Koch:

“É uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal”. (KOCH, p.26, 2003).

Ou seja, de acordo com os pressupostos já adotados nos últimos anos na Rede Municipal:

“A produção de textos representa, nesse contexto, o uso concreto da

linguagem escrita de modo reflexivo. Ela possibilita ao aluno pensar e usar a língua e a organizá-la de diferentes formas. Sendo assim, quanto maior for a oportunidade que o aluno tenha para escrever e refletir sobre o que escreveu, maior será a aprendizagem da escrita” (Piraquara, 2009, p. 285).

Uma vez compreendido tal princípio, há de se considerar que as práticas de escrita improvisadas, sem função social e apenas para verificar questões relacionadas a conteúdos gramaticais não cabem mais nas práticas escolares, pois demonstram-se superficiais, vazias e incoerentes com a formação de sujeitos que dominem a linguagem e seus usos em diferentes situações de comunicação, conforme consta:

Esta abordagem não sistematiza a produção de textos e tal sistematização é tarefa da escola, uma vez que esta deve ser o espaço privilegiado para a apropriação da escrita -não da escrita escolarizada- mas daquela que promove os alunos a sujeitos-escritores e interlocutores do texto escrito. (Piraquara, 2009, p. 287).

A citação acima escolhida nos mostra que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade da participação social de forma plena, já que é através do exercício de tais habilidades que os sujeitos se comunicam, têm acesso a informações, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, enfim ampliam seus conhecimentos.

É importante constar que a prática de produção de texto, na escola, é uma questão preocupante, pois ainda nos deparamos com uma distância significativa entre os princípios e concepções e o fazer efetivo da sala de aula, tanto no que se refere à regularidade adequada, quanto a propostas incoerentes, que desconsideram completamente a função da escrita e o trabalho com gêneros.

A essência dessa afirmação se comprova quando em situações de pesquisa de práticas textuais tanto em blogs, sites, livros didáticos, ou mesmo em práticas realizadas com estudantes, encontramos como “produção de texto” atividades de natureza duvidosa como: descrição de imagens e sequências vazias, cópias de textos ou trechos expostos em cartazes ou na lousa, escrita ou “ditados” de cantigas, versos, pequenos parágrafos, exercícios mecânicos de formar frases, o monte e desmonte de gêneros estudados reproduzindo sua sequência, completar espaços/lacunas de trechos de textos com algumas informações.

Nas figuras 14, 15, 16 temos algumas imagens tidas como de prática de “produção de escrita” que são confundidas com produção textual bem comum de encontrarmos em nossas salas de aula que exemplificam tais situações:

Figura n.º 14, 15, 16: produção de escrita de estudantes de 3º ano da rede municipal.

Figura n.º 14: Produção de Escrita com Descrição de Imagem



Figura nº 15: Produção de Escrita com lacunas.

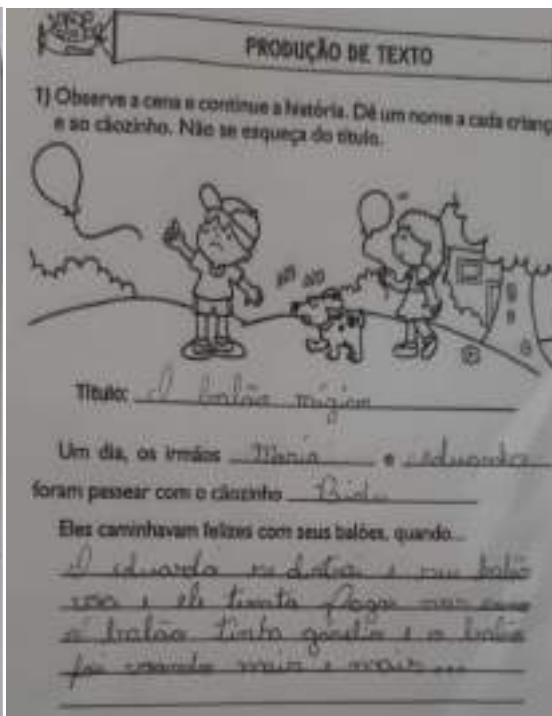
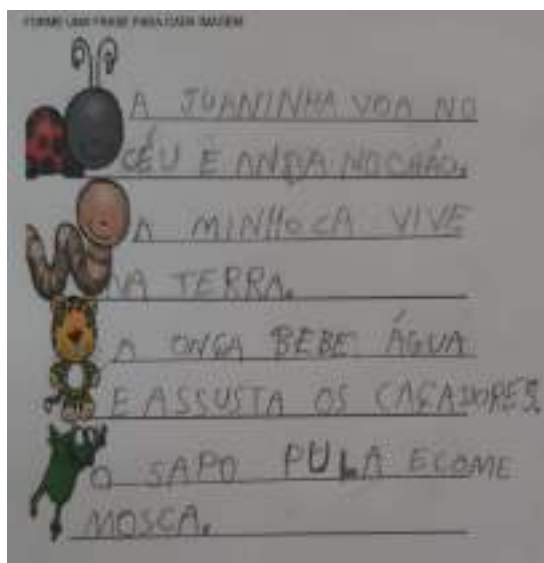


Figura n.º 16: Produção de Escrita por elaboração de frases



Algumas propostas de “produção de escrita” de 3º ano

Fonte: Escolas Municipais.

Na mesma lógica adotada em análise anterior, se buscamos por “atividades” de produção textual em sites e blogs, encontramos atividades pobres e vazias, que muitas vezes não possuem nem função social nem conseguimos ter noção do gênero a qual pertencem. Isso pode ser observado nas imagens a seguir:

Imagem 17: Atividade de produção de escrita em sala

## **Produção de Texto**

Converse com seus pais sobre a gravura abaixo, pinte e depois escreva uma linda história:



Imagem 18/19: atividade de produção escrita em sequência e de imagem.

ESCREVA NOS LÓCAIS INDICADOS O COMEÇO, O MEIO E O FIM DA HISTÓRIA DO PALHAÇO SERELEPE - NÃO ESQUEÇA DE COLOCAR O TÍTULO.

COMEÇO DA HISTÓRIA

MEIO DA HISTÓRIA

FINAL DA HISTÓRIA

**PRODUZINDO TEXTO**

OBSERVE AS CENAS E FAÇA UMA PRODUÇÃO

Fonte: <https://www.google.com/search/atividades+de+produção+de+texto/>

Se analisarmos as atividades acima propostas, perceberemos que todas têm em comum uma lógica de escrita que desconsidera os gêneros textuais e conseqüentemente aspectos relacionados à sua função social. Tanto que se perguntarmos aos nossos estudantes qual o objetivo dessas propostas e para quê/quem escrevem provavelmente teremos uma resposta simples e lógica “para o professor ler” ou “para o professor corrigir”.

Retomando ainda os princípios que “a capacidades de escrita se aprende na prática da escrita em suas diferentes modalidades” (Piraquara, 2009), é necessário que se desperte no estudante o interesse pelo ato de escrever e produzir, através da percepção que a comunicação escrita faz parte do cotidiano das pessoas.

Nesse sentido, é importante enfatizar as características comuns da infância, pois as crianças são comunicativas, criativas e o tempo todo demonstram prazer e espontaneidade ao se expressarem, contando suas vivências, sentimentos, histórias para os/as professores/as e/ou entre seus pares através da oralidade. No entanto, quando colocadas diante de situações de escrita/leitura vazias, sem função e com atividades que só tem por objetivo a codificação/decodificação e avaliação da escrita, o prazer e a curiosidade somem quase que instantaneamente.

Diante dessa constatação, cabe a reflexão no meio docente sobre:

Como manter o prazer, a criatividade e a desenvoltura característicos dos nossos estudantes também para as práticas de produção, mesmo sabendo que a escrita possui especificidades/complexidades próprias?

Como mostrar às crianças que a linguagem oral é um caminho para a aquisição da linguagem escrita?

De que forma a produção de textos deve ser abordada na escola e como quem ensina deve intervir nas dificuldades apresentadas nas produções?

Quais as possibilidades de transformarmos a escola num espaço de trabalho prazeroso de produção textual, superando práticas superficiais, que não formam e nem contribuem com sujeitos leitores e escritores?

Antes de tudo é preciso aceitar que a escrita é um sistema complexo de representação da fala e sua assimilação/aquisição não se dá de forma espontânea, nem mecânica, pois essa aprendizagem necessita de reflexão, ou seja, carece de **mediação constante, competente e responsável nas situações de uso de tal capacidade.**

Tal mediação se torna ferramenta principal na tarefa de inserir o sujeito no mundo da Escrita, como autor da sua palavra e deve ocorrer em todas as práticas relacionadas ao uso da linguagem desde a Educação Infantil, pois um aspecto importante a ser considerado no que se refere à produção escrita é que a aprendizagem do SEA é simultânea a aprendizagem da produção textual, ou seja, não é necessário que a criança domine a leitura e a escrita, para poder ler e escrever, já que o/a professor/a pode e deve mediar as situações sendo seu leitor e escriba. Conforme nos traz Vygotsky (1987) “É atuando no nível proximal de desenvolvimento que o professor encontra espaço para sua intervenção: constatando o que a criança já consegue realizar sozinha, ele partilhará com ela seus conhecimentos, auxiliando-a a realizar tarefas cada vez mais complexas.”

É importante ressaltar que concomitância entre as práticas constantes de leitura, produção de texto e reflexão sobre as palavras, iniciados já na Educação Infantil, deve ser mantido durante todo o primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Conforme explícito nas palavras de Morais (2012):

“...como a literatura psicolinguística tem demonstrado, sabemos que, antes mesmo de terem se apropriado do Sistema Alfabético, se as crianças têm oportunidade de participar de práticas de leitura e produção de textos, aprendem uma série de características dos gêneros textuais escritos (não só

relativas à “estrutura” ou organização composicional dos mesmos, como também sobre suas finalidades e esferas de circulação). As crianças pequenas, então, também iniciam o aprendizado de estratégias de compreensão leitora e adquirem conhecimentos convencionais sobre os atos de ler e escrever (por exemplo, que se lê e se escreve, na maioria das vezes, da esquerda para a direita e de cima para baixo, ou que os textos têm autores, que os livros infantis têm ilustradores etc.).” (Morais, 2012, p.118)

É importante constar que ao abordar as práticas de produção de texto sob esta perspectiva, está se contribuindo para ao desenvolvimento de “...uma competência em relação à linguagem que permite aos estudantes resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a capacidade plena no mundo letrado”. (PCNs, 1997, p. 41).

Uma vez compreendido que essa prática envolve a materialização de significados e sentidos e que tais abordagens vão clareando que a produção de texto no interior da escola precisa considerar sua função e gênero delimitando questões como: quem escreve, para quem escreve, porque e como se escreve. Isto trará aos estudantes a compreensão da língua como algo real e vivo, deixando tais situações menos incoerentes e descontextualizadas, já que são elementos que garantem na produção seu caráter social e interativo.

Outro aspecto a ser considerado sobre a prática de produção textual é quanto a suas modalidades: é importante propor diferentes formas de autorias, já que as produções de texto na escola podem ser encaminhadas nas mais diversas situações.

A principal e mais importante delas é a produção coletiva. É nessa prática que se sistematiza um grande número de conteúdos de Língua Portuguesa, a saber: Sequência lógica, Paragrafação, Elementos de apresentação do texto, Elementos coesivos, Argumentação, Expansão de ideias, Ampliação vocabular, Concordância verbal, dentre outros. A frequência dessa prática determinará de modo efetivo e profundo a apropriação da escrita pelas crianças. Por isso, não mais se pode propor produção coletiva apenas uma vez por semana. Ela poderá ser exercida em todas as áreas de conhecimento, e nas mais variadas situações e formas de interlocução dentro e fora da escola.

Já as modalidades em grupo, duplas e outros agrupamentos são eficazes não apenas pela troca entre parceiros de diferentes conhecimentos sobre a organização

da escrita, como também facilitam o trabalho necessário da professora no tocante à reescrita e à efetiva divulgação dos textos produzidos com função social.

Para tanto, não se pode deixar de mencionar o trabalho com a **reestruturação de texto** que pode se dar das seguintes formas:

**Individualmente:** onde o docente fará o trabalho diretamente com o estudante, levando-o a refletir sobre a estrutura e conteúdo do seu texto, tornando o mesmo mais claro quanto à função interlocutiva, e provocando a reflexão sobre sua escrita, observando aspectos que geralmente numa primeira escrita passam despercebido.

**Coletivamente:** Onde o/a professor/a, após observar a produção de suas crianças, escolhe um texto que tenha conteúdos que pretende abordar coletivamente, para reestruturá-lo com auxílio da turma toda.

Tanto a elaboração como a reestruturação coletiva, devem ser vistas como aliadas de quem dirige o processo, pois é real a dificuldade que teremos quanto a abordagens mais individuais devido ao número de estudantes em nossas classes e à especificidade de tal trabalho. Adotando tais estratégias poderemos refletir coletivamente os conteúdos, e contribuições da turma como um todo. Ou, nas palavras de Bozza:

A atividade é desafiadora, pois a construção coletiva implica ouvir o outro, suas ideias e opiniões, e estar atento ao processo de elaboração que é conduzido pelo adulto professor. A cooperação e a colaboração do grupo, portanto, é fundamental uma vez que ela envolve tanto apresentar e defender uma ideia quanto alterar, questionar, rejeitar, deixar em segundo plano ou excluir a ideia apresentada. Ao professor cabe mostrar como o processo de construção da escrita exige uma organização coerente das ideias para que os outros compreendam o que se pretende comunicar. (BOZZA, 1996)

É importante reiterar que a **produção de texto coletiva** deve ter uma intensa regularidade, pois além de propiciar à criança subsídios concretos sobre o que é e para que serve um texto, contempla uma oportunidade singular (talvez uma das práticas mais completas) para sistematizar e perceber como está se dando a compreensão da turma quanto a conteúdos como: função social da escrita, relação oralidade/escrita; alfabeto como conjunto de símbolos próprios da escrita; direção da escrita; espaçamento entre as palavras; elementos de apresentação do texto; uso de letras maiúsculas; paragrafação; elementos coesivos; outros sinais utilizados para veiculação de ideias e outros.



Diante de tamanha abrangência, Bozza (1996) nos alerta que é importante que o/a professor/a se prepare para tal momento, atentando-se a questões relevantes antes e durante a produção coletiva, conforme se apresenta no quadro a seguir:

#### QUADRO 12 – SUGESTÕES PARA O TRABALHO COM PRODUÇÃO DE TEXTO COLETIVA

<u>Antes de iniciar a escrita do texto:</u>	<u>Durante a escrita do texto:</u>
<ul style="list-style-type: none"><li>. Verificar a melhor forma para registrar o texto a ser produzido: escrita em cartaz, quadro ou no computador, se houver a possibilidade do uso de data show ou lousa digital.</li><li>. Explicar às crianças a importância da escrita do texto coletivo;</li><li>. Recuperar com elas a situação de comunicação e o roteiro dos aspectos próprios do gênero textual (relembrar as características, a unidade estrutural do gênero trabalhado, interlocutor);</li><li>. Incentivar a participação da turma por meio de perguntas e reflexões.</li><li>. Anotar coletivamente algumas ideias/palavras-chaves que necessitam ser contempladas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>. Conversar sobre o tema/assunto que será escrito.</li><li>. Decidir com o grupo a melhor forma de iniciar o texto.</li><li>. Ouvir as propostas das crianças e ajudá-las a transformar as ideias apresentadas (oralidade) em discurso escrito.</li><li>. Antes de escrever cada um dos parágrafos, reler o anterior com o grupo para ver se está encadeado no texto realizando as alterações necessárias.</li><li>. Elencar cada ideia ao texto de modo que a organização da sequência de parágrafos não perca a unidade, a coesão e a coerência.</li><li>. Ficar atento ao uso correto da pontuação e ir mostrando isso aos estudantes.</li><li>. Escolher com a turma, um título sugestivo para o texto.</li><li>. Ler algumas vezes o que foi produzido, provocando a reflexão sobre o que ainda falta e como melhorar determinadas ideias.</li></ul>

Quadro Elaborado no grupo de Estudo de Língua Portuguesa a partir da leitura do texto: Produção Coletiva aliada do professor de Sandra Bozza.

Cabe ressaltar que, na prática de elaboração coletiva o/a professor/a não é apenas o escriba das sugestões oriundas das discussões do grupo, pois mediará todo o processo, retomando estrutura, questionando a melhor forma de constar as sugestões, orientando quanto a aspectos formais da língua, entre outros.

Essa é uma prática de extrema importância para trilhar um caminho de sucesso para aquisição da língua escrita pelos alunos, pois inverte uma lógica escolar de décadas, onde primeiramente se trabalhavam os conteúdos exaustivamente para depois ensinar a produzir.

No caso da produção de texto individual/coletiva, se bem desenvolvida em sala, os estudantes poderão exercitar sua condição de autores, mesmo sem saber escrever, determinando assim o grau de apropriação dos conteúdos dessa área, fornecendo aos docentes elementos importantes quanto ao que ainda precisa ser retomado e sistematizado. Em relação a isso, Morais nos coloca que:

“Quando participa de situações de produção coletiva de textos, nas quais o professor funciona como escriba daquilo que os alfabetizados ditam, ou de situações em que pode escrever textos, mesmo que ainda sem escrita convencional, a criança avança em seus conhecimentos letrados... situações como estas podem e devem acontecer desde que tenhamos cuidados com as condições de produção dos textos escritos, de modo que as situações tenham significado e possam interessar aos aprendizes”. (Morais, 2012, p.118)

Diante de tais enfoques, é importante que os docentes reflitam tanto sobre questões relacionadas à regularidade quanto à intencionalidade quando abordam situações de produção textual. Ou seja: é imprescindível dar sentido a tal prática. Assim, além de estabelecer relação direta dessa prática com ações constantes de leitura (repertoriar), **é necessário que se trabalhe com a produção de texto desde os primeiros dias e em todos os anos através de diferentes propostas, gêneros e interlocutores**, tais como: convites, folders, receita, indicação de leitura; relato de experiência; relatórios; retextualização; paródias; texto de opinião; cartas e mensagens à escritores/ilustradores de obras apreciadas, cartas de reivindicações e/ou agradecimentos a autoridades quanto a questões sociais (organização/melhorias do bairro, da escola); compartilhar experiências, bilhetes, entre outros.

Considerando a função e intencionalidade das práticas elencadas anteriormente, ressaltamos aqui a importância da **reestruturação do texto**, pois a revisão destes através de adequações/correções sempre à serviço da clareza para que melhor se atinja o interlocutor, tornando a escrita objetiva, são imprescindíveis na reflexão sobre as escolhas realizadas, desenvolvendo uma atitude crítica em relação às produções e inculcando a aprendizagem de elementos eficientes, que trazem mais qualidade ao texto. Além dos aspectos aqui mencionados, o momento de reescrita,

refacção ou reestruturação textual deve ser concebido como espaço privilegiado de articulação das práticas de leitura, produção escrita e reflexões pertinentes sobre a língua padrão.

### **Divulgação:**

Essa prática relacionada à produção textual se refere a questões de socialização das produções de forma a contemplar as funções da escrita. Tem a intenção de reafirmar que as produções de textos realizadas no espaço escolar dialoguem com as funções desses gêneros na sociedade, pois retoma os princípios do letramento quando se assegura que as propostas planejadas e oferecidas aos estudantes precisam necessariamente ter uma intenção real e um destinatário efetivo.

A ideia acima exposta determina o planejamento de situações de produção textual coerentes com sua função, gênero, suportes e espaço de circulação, como já citado.

Como exemplo, pode-se refletir sobre o fato de que um convite/bilhete escrito para a coordenadora da escola comparecer à classe para ouvir um conto criado pela turma não terá a mesma estrutura e vocabulário que uma carta destinada às autoridades, agradecendo a aquisição do parquinho da escola ou contando que após aula de campo realizada pela turma, decidiram reivindicar mais atenção quanto aos espaços de lazer do bairro que se localiza a escola.

As situações de divulgação se caracterizam pela socialização das produções (coletivas ou individuais), portanto podem abranger diferentes suportes e estratégias, conforme alguns exemplos elencados na sequência:

- ✓ Divulgação às famílias ou comunidade, de elaboração de coletâneas como livro das fábulas dos 2º anos; coletânea de adivinhas criadas e ilustradas do Infantil V;
- ✓ Indicação de obras de literatura apreciadas em diversos momentos para outras turmas.
- ✓ Elaboração convites para outras turmas acessarem ao livro de contos elaborado pela turma do projeto de alfabetização, que foi doado à biblioteca da escola.
- ✓ Criação/envio de mensagens (carta, e-mail, vídeos) a autores/ilustradores de livros infantis apreciados nos momentos de leitura de fruição/deleite.
- ✓ Elaboração de relatórios contando a outras turmas como ocorreu o trabalho com jogos e brincadeiras na classe.
- ✓ Anotações e registros de pesquisas em determinadas turmas ou anos sobre

temas diversos: conto de fadas preferido, brincadeiras do recreio que são mais utilizadas... com posterior elaboração de gráficos.

- ✓ Elaboração de documentos de agradecimentos/solicitações de melhorias para a escola (pátio, brinquedos, livros...).
- ✓ Confeção de folders ou cartazes explicativos de assuntos estudados (dengue, vacinação, reciclagem, meio ambiente, importância da leitura...) que interessam a determinados públicos (famílias, moradores do bairro, estudantes, professores...).

Diante de tal prática, é importante retomar considerações quanto aos erros, inadequações e equívocos, bem comuns de ocorrerem durante as produções, pois apesar de terem sua função na sala de aula, dando elementos aos docentes do processo de aprendizagem, quando ampliamos para o campo da socialização se evidencia a necessidade do mesmo já ter sido revisado/reestruturado a fim de que tais situações não se sobressaiam ao conteúdo produzido, pois considerando os diversos interlocutores, estes podem emitir opinião demasiadamente rígida a tal respeito inibindo os autores de compartilhar trabalhos futuros.

## **A Leitura Literária e a Formação do Leitor**

Ler literatura é uma forma de acesso a esse patrimônio, confirma que está sendo reconhecido e respeitado o direito de cada cidadão a essa herança, atesta que não estamos nos deixando roubar. E nos insere numa família de leitores, com quem podemos trocar experiências e nos projetar para o futuro. Aceitar que numa sociedade podemos ter gente que nunca vai ter a menor oportunidade de ter acesso a uma leitura Literária é uma forma de compactuar com a exclusão. Não combina com quem pretende ser democrático. (MACHADO, 2001, p.136).

A citação que inicia esse título complementar traz, de forma clara, que o acesso à literatura é um direito de todos que deve ser universalizado com urgência, usufruindo assim dos benefícios que ela nos proporciona enquanto Arte.

A exclusão mencionada se confirma quando observamos o desempenho desanimador de nossos estudantes no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA<sup>21</sup>), o qual mostrou que 51% dos estudantes estão abaixo do nível 2<sup>22</sup> em leitura, e também quando nos deparamos com os alarmantes dados da pesquisa

---

<sup>21</sup> (Pisa), Avaliação de grande escala feita em 70 países com estudantes entre 15 e 16 anos,

<sup>22</sup> Considerado o patamar básico

“Retratos da leitura no Brasil” realizada em 2016, revelando que tal prática ainda não está integralmente presente entre os brasileiros, conforme se apresenta nas figuras n.º 20<sup>23</sup>, 21 e 22:

Figura:20: Gráficos de Leitores e não Leitores



Fonte: FAILLA, Z. Retratos da Leitura no Brasil, 2016 p.185

Figura n.º 21: Parâmetro Para Definir Um Leitor de Um Não Leitor

### Definição de leitor e não leitor

#### Leitor

é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses.

#### Não leitor

é aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses.

→ Para os índices de leitura, a referência são os 3 meses anteriores à pesquisa

→ A definição de leitor/não leitor se mantém desde a edição de 2007

Fonte: FAILLA, Z. Retratos da Leitura no Brasil, 2016 p.184

Figura nº 2: Quantitativo de livros lidos por ano.

<sup>23</sup> População brasileira com 5 anos ou mais 2007 (173 milhões)/ 2011 (178 milhões)/ 2015 (188 milhões)

## Número de livros lidos por ano\*

(Entre todos os entrevistados)



ESTUDANTE			
livros habitante/ano	2007	2011	2015
Estudante	7,2	6,2	9,38
Não estudante	3,4	2,3	3,35

REGIÃO			
livros habitante/ano	2007	2011	2015
Norte	3,9	2,7	4,40
Nordeste	4,2	4,3	3,93
Sudeste	4,9	4,0	5,96
Sul	5,5	4,2	4,41
Centro-Oeste	4,5	4,2	4,83

Fonte: FAILLA, Z. Retratos da Leitura no Brasil, 2016 p.251, 252.

Embora a pesquisa mostre pequenos avanços em relação às amostras anteriores, não significa que o Brasil encontra-se em boa situação leitora, pois há inúmeros dados que apontam para enormes desafios e dificuldades como, por exemplo, os dados referentes ao analfabetismo funcional. Segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), 75% da população alfabetizada tem algum nível de analfabetismo funcional, ou seja, quase 140 milhões de pessoas, apesar de alfabetizados, não conseguem fazer uso coerente da leitura e da escrita, obtendo compreensão significado/sentido de uma página de livro ou de um texto qualquer.

Embora seja quase unânime a importância atribuída à leitura, não podemos desconsiderar que esse baixo índice é uma de nossas mazelas históricas, pois “vivemos numa sociedade cujas características são o autoritarismo, a exclusão e a valorização de determinadas modalidades culturais, e nessa, as oportunidades não são idênticas, em especial neste momento social, restringe-se o acesso da maioria às

formas de expressão artística, inclusive a Arte literária” (Piraquara, 2010, p. 289). Sobre isto, Zoara Failla<sup>24</sup>, afirma que:

Transformar um país em um *país leitor* não é tarefa fácil e exige décadas de investimentos e ações efetivas e contínuas, orientadas por políticas e programas construídos pela sociedade e pelo governo. (FAILLA, p. 21, 2016).

Partindo do exposto, pode-se afirmar que, para melhorar nossa condição de país leitor, é necessário um tripé essencial formado pela família, pelo Estado e pela sociedade civil. Nesse quesito, outro dado importante da pesquisa está no fato, que se confirma que o gosto pela leitura é uma construção que vem da infância através do despertar o interesse pela leitura, seja pelo exemplo ou lendo para as crianças. Conforme nos traz Failla:

A importância da mediação é confirmada quando se comparam respostas de leitores e não leitores: 83% dos *não* leitores não receberam a influência de ninguém, enquanto 55% dos leitores tiveram experiências com a leitura na infância pela mediação de outras pessoas – especialmente mãe e professor. (FAILLA, p.35, 2016)

Essa afirmação torna possível a reflexão sobre a função da instituição Escola, que vai além da formação de um sujeito leitor proficiente de gêneros usuais que circulam no cotidiano. Acima de tudo, também é responsável por possibilitar o contato com a literatura enquanto ARTE da palavra, como muitos autores a conceituam.

Para Coutinho (1976), “a Literatura é um fenômeno estético. É uma arte... arte da palavra. Não visa informar, ensinar, doutrinar, pregar, documentar. Acidentalmente, secundariamente, ela pode fazer isso, pode conter história, filosofia, ciência e religião”. Todavia, e prioritariamente, sua função é encantar, fazer sonhar, enriquecer o mundo onírico e provocar indagações que no cotidiano seriam improváveis de serem vivenciadas.

Diante de tamanha abrangência dessa Arte, paralelo à tarefa da escola, cabe refletir sobre as palavras de Pullman<sup>25</sup> e sobre as necessidades da infância, quando nos diz que:

---

<sup>24</sup>Esta autora, foi coordenadora da 3ª e da 4ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil e organizadora do livro de mesmo título.

<sup>25</sup>PHILIP PULLMAN. É um dos escritores mais aclamados da atualidade. Sua obra mais conhecida é a trilogia Fronteiras do Universo (composta por A bússola de ouro, A faca sutil e A luneta âmbar), que foi selecionada como

**As crianças precisam de Arte, histórias, poemas e música tanto quanto precisam de amor, comida, ar fresco e brinquedos.** Prive uma criança de alimento e os danos rapidamente se tornarão visíveis. Prive uma criança de ar fresco e brinquedos e os danos se tornarão também visíveis, mas não tão rapidamente. Prive uma criança de amor e os danos, embora possam permanecer ocultos por alguns anos, serão permanentes. **Mas prive uma criança de arte, histórias, poemas e música e os danos não serão vistos facilmente. Entretanto, eles estarão lá.** Essas crianças, com seus corpos saudáveis, podem correr, pular, nadar e comer vorazmente e fazer muito barulho, como as crianças sempre fizeram – mas algo lhes falta... **Os efeitos da inanição cultural não fazem alarde, nem são passageiros. Não são facilmente visíveis...** Mas essa fome existe em muitas crianças e, muitas vezes, jamais chega a ser satisfeita, porque jamais foi despertada. Muitas crianças em todos os cantos do mundo estão passando fome pela falta de algo que alimenta e nutre suas almas de uma maneira que nada mais no mundo poderia. Dizemos, e com razão, que toda criança tem direito à alimentação, à abrigo, à educação, à assistência médica e assim por diante. Mas temos de entender que toda criança tem direito vivenciar a cultura. **Temos de entender verdadeiramente que sem histórias, poemas, pinturas e música, as crianças também passarão fome.** (PULLMAN, 2012).

Face a tais reflexões, é importante constar que, embora tenhamos no currículo da Rede Municipal, desde 2012, o Letramento Literário como uma área do conhecimento, isso não exime as demais áreas e docentes da responsabilidade da formação do leitor e de proporcionar o acesso a tal Arte. Talvez por isso o Referencial Curricular do Paraná (2018), documento norteador que dialoga com a BNCC (2017), nos traga em um de seus “campos de atuação o ‘Artístico-Literário’, descrevendo que este está relacionado à atuação do estudante em situações de leitura, fruição e produção de textos artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas”.

Salienta-se ainda que as formações dos últimos anos do PNAIC foram marcantes quanto ao resgate da importância da Leitura Deleite como prática permanente a ser realizada tanto pelo professor, como pela criança, individual ou coletivamente. No Caderno de Formação de Professores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, coordenado por Leal e Pessoa (2012), tal prática é abordada defendendo o contato de professores e crianças às obras literárias:

Essa estratégia é muito importante nos processos de formação de professores alfabetizadores, pois favorece o contato do professor com textos literários diversos. O momento da “leitura deleite” é sempre de prazer e

---

uma das 100 melhores obras de todos os tempos pela revista Newsweek. Em 2004, Pullman foi nomeado Comandante da Ordem do Império Britânico. É publicado no Brasil pela *Cia das Letras*.



reflexão sobre o que é lido, sem se preocupar com a questão formal da leitura. É ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre os textos, pois esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes (LEAL; PESSOA, 2012, p. 29).

Diante de tais pressupostos podemos ainda buscar, nas contribuições de Bozza, a essência de tais princípios quando essa autora discorre sobre o prazer inigualável que a prática da leitura deleite ou de fruição pode proporcionar, pois sua função é:

Suscitar o encantamento e alargar o alcance cognitivo das crianças por meio de textos criados com a função de fazer sonhar, divertir, criar desafios, revisitar sentimentos, experimentar sensações e abrir espaço para a reflexão sobre emoções e questões relevantes que podem desenvolver a mente humana para além dos conteúdos programáticos das áreas do conhecimento. (Bozza, 2018, p. 121).

Paralelamente a questões da pesquisa sobre leitura, onde se confirma que o ato de ler se aprende pelo exemplo e uso, há o alerta quanto à necessidade de compreender algumas concepções de leitura, desenvolvimento e aprendizagem concebendo o papel determinante de quem educa. Em outras palavras: “só se aprende a fazer fazendo; só ensina bem quem utiliza bem o que precisa ser ensinado; só se aprende o que for significativo e só é significativo o que os seres humanos utilizam em suas relações sociais”. Sendo assim, é preciso ter clareza que para bem ensinar a ler é preciso saber ler bem, pois é pelo exemplo que se ensina qualquer ação humana, inclusive a leitura”. (Bozza, 2018).

Tal ênfase é necessária devido a algumas fragilidades ainda presentes nos mais diversos contextos escolares, onde a própria escola afasta, de maneira muito competente, a criança do prazer da literatura, utilizando-a como pretexto para ensino de conteúdos programáticos do currículo, interpretações vazias, caráter educativo normativo (visando a manipulação dos sujeitos), preenchimentos de roteiros e fichas. Enfim, escolariza os textos literários fazendo com que percam seu caráter de Arte da palavra, ou seja, distanciam tais produções de sua função privilegiada de possibilitar o desvelamento daquilo que outros já viveram, produziram, criaram, sentiram, imaginaram, bem como a oportunidade de viver muitas vidas e experiências e desvendar outros sentimentos e histórias escondidas em outros lugares e tempos. Ou, como afirma Bozza:

Literatura é arte, portanto forma de ver e representar o mundo. Seu papel é alargar horizontes, permitir sonhos e dar sensação de que tudo é possível... A arte não existe para ensinar, reproduzir ou reprimir, pelo contrário, a arte, em todas as suas manifestações, possibilita a constatação de diferentes maneiras de viver e, como nada no mundo é definitivo, pronto ou acabado, ela também pode servir para transformar e criar. Por isso afirmamos que a função da literatura não é a de ensinar a obedecer, a reproduzir o que já existe ou a de seguir padrões comuns. Sua principal contribuição, além do prazer, talvez seja o de romper, subverter, propor, questionar, apresentar novos rumos e inusitados desfechos para as mais variadas situações. (BOZZA, p.123, 2018).

Portanto, tal autora ainda afirma que uma boa experiência de mediação de leitura é aquela que possibilita um contato emocional, expressivo e intenso, “exercido através da troca de sensações, impressões, conhecimentos e sentimentos... possibilitando a educação do olhar e da escuta”. (Bozza, 2018. p.131).

Nesse contexto de experiência de mediação significativa que a escola, por vezes principal, e até única, instituição responsável pela socialização dos conhecimentos humanamente produzidos, tem o dever de trabalhar com a obra literária de forma encantadora e prazerosa para que esta não perca sua função de deleite, já que é condição essencial para deflagrar o processo de formação de leitores. Como podemos averiguar na citação a seguir:

Ao ressaltar o caráter educativo da escola, é necessário mais uma vez, apontar o uso do livro literário como componente essencial da educação da criança e perceber que, ao lado da aprendizagem instrucional, a aprendizagem expressiva contempla análise, avaliação e transformações e, por consequência, múltiplas aprendizagens. (Piraquara, 2010 p. 292).

Parafraseando Cristóvam Buarque (2016), surgem algumas indagações: que tipo de estudantes teremos se lermos com eles o mais fantástico mundo da literatura, os livros de ficção científica, os ensaios com roteiros de viagens, ou levá-los a sentir a emoção com que escrevem os poetas?

Será que ao compartilhar com eles as aventuras de Dom Quixote, passarão a respeitar os heróis-loucos e os ingênuos sábios, perdendo o medo de defender ideias exóticas e diferentes? Que grau de consciência crítica perante algumas mazelas históricas terão nossas crianças ao escutar sobre a fome, sobre as desigualdades sociais, ou nossas mais diversas guerras, presentes nas obras de Jorge Amado, Graciliano Ramos ou ainda nos livros de literatura infantil, como *Os invisíveis*, de Tino Freitas ou na obra *O inimigo*, de Davide Cali e Serge Bloches?

Buarque nos coloca que: “a indignação com a realidade perversa pode chegar pela pele, pelo odor, pelos olhos, mas não se afirma plenamente sem a leitura de obras que denunciem a perversidade”. Ou seja, precisamos da Arte porque sobrevivemos do encantamento, extrapolando os limites da narrativa, por meio de recursos simbólicos. Conforme nos traz Bozza:

[...] sobrevivemos da magia, da esperança e da confiança que temos no nosso futuro e no futuro da humanidade... para suportar, de forma inteligente, a vida que nem sempre nos conforta nem nos recompensa. Precisamos da Literatura para sermos cada vez mais humanos! (BOZZA, p. 124, 2018)

Essa autora ainda nos traz algumas reflexões pertinentes no intuito de garantir que a literatura na escola cumpra seu papel e não seja vista como momento tarefeiro. Para tanto, nos coloca que é necessário que os momentos de leitura deleite abordem estratégias diferentes por se tratar de um trabalho com a Arte da palavra:

- ✓ Proporcionar ambiente calmo e afetivo, onde vínculos positivos se criem.
- ✓ Utilização da biblioteca para momentos de leitura e contação de histórias, a fim de significar tal local como um espaço que deve ser respeitado e desejado.
- ✓ Proporcionar a leitura em ambientes externos também pode ser uma forma de diferenciar a literatura e melhorar a apreciação do conto/história escolhida (quadra, pátio, refeitório, à sombra de uma árvore...)
- ✓ Preparar a sala de aula com tapetes, almofadas, tendas ou mesmo um círculo ao chão já quebra a rigurosidade de crianças sentadas enfileiradas, deixando-as mais à vontade para hora do encantamento.
- ✓ Para favorecer a atenção das crianças, podem ser utilizados certos rituais antes de iniciar a leitura como: cantigas, poemas, versos e brincadeiras.
- ✓ Estar atento quanto a cadência, firmeza no tom de voz, entonação e fluência, pois são elementos que garantem o clima necessário para encantar as crianças e chamar sua atenção à narrativa.
- ✓ Considerando que a relação com a leitura é afetiva, posterior a leitura, após um momento de silêncio (para que a história seja emocionalmente processada), o/a professor/a pode perguntar a sua classe o que sentiram ao ouvir/ler

determinada história.

- ✓ Averiguar se a obra faz inferência a outras que recordem, ou a vivências das crianças.

Para concluir, é importante retomar a ideia que o ensino de Língua Portuguesa contemple a formação de leitores literários, apresentando aos estudantes a literatura como fonte de informação, prazer, encantamento, ou seja que se garanta ao texto literário um espaço de real importância, pois segundo Bozza “é auxiliando a estabelecer relações com o que foi lido, ouvido e vivido, que o educador ou educadora estará subsidiando a verdadeira mediação com conhecimento literário” e, conseqüentemente, contribuindo para o verdadeiro sentido da arte de ler, que FAILLA conceitua como:

[...] a leitura é libertadora e promove o protagonismo no acesso ao conhecimento e à cultura. A leitura transforma, informa, emociona e humaniza. Traduz e nos aproxima do que é humano em diferentes tempos, lugares, sentidos, culturas e sentimentos. É a principal ferramenta para a aprendizagem e para a educação de qualidade, e condição essencial para o desenvolvimento social de uma nação. (FAILLA, p. 21, 2016).

## Conteúdos

Considerando a amplitude do que foi exposto no decorrer desse documento sobre as especificidades do Ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentaremos a seguir uma relação de conteúdo a serem sistematizados nos anos iniciais, acompanhados de uma breve descrição, com intuito de deixar mais claro a abrangência dos mesmos:

### QUADRO 13 – BREVE DESCRIÇÃO DOS CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

<b>CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA - 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental</b>
<b>ALFABETO: CONJUNTO DE SÍMBOLOS PRÓPRIOS DA ESCRITA:</b> Com apenas 26 letras combinadas pode-se representar qualquer palavra pensada ou falada.
<b>AMPLIAÇÃO VOCABULAR:</b> Enriquecimento do vocabulário (uso de palavras ou expressões que fogem do senso comum ou do cotidiano dos estudantes).
<b>APREENSÃO DAS IDEIAS DO TEXTO LIDO E/OU OUVIDO:</b> Compreensão, assimilação, entendimento das ideias e informações contidas no texto.

<b>CONCORDÂNCIA NOMINAL:</b> Combinação adequada de gênero e número (necessária entre adjetivo, pronomes, e artigos com substantivos)
<b>CONCORDÂNCIA VERBAL:</b> Relação correta de tempos e grau (pronomes e verbos).
<b>DEMAIS SINAIS GRÁFICOS:</b> Til, cedilha, hífen, apóstrofo, aspas...
<b>DIREÇÃO DA ESCRITA:</b> A escrita convencional utiliza a direção da esquerda para direita e de cima para baixo, porém há situações e gêneros que possuem outras configurações.
<b>DISCURSO DIRETO:</b> Representação destacada da fala da personagem.
<b>DISCURSO INDIRETO:</b> Narração da fala da personagem.
<b>ELEMENTOS COESIVOS:</b> Palavras e expressões usadas para evitar a repetição desnecessária (elementos que ligam as partes do texto: pronomes, advérbios, preposições, conjugações e conjunções).
<b>ELEMENTOS DA APRESENTAÇÃO:</b> Elementos do texto organizados de acordo com o gênero, e suporte trabalhado (título, vocativo ou manchete, autor ou assinatura, margem, data, espaços indicativos de parágrafos, créditos de imagens e legendas).
<b>ESPAÇAMENTO ENTRE AS PALAVRAS:</b> Espaço convencional entre as palavras escritas.
<b>EXPANSÃO DE IDEIAS:</b> Informações complementares usadas para enriquecer as ideias principais do texto.
<b>FLUÊNCIA, RITMO E ENTONAÇÃO NA LEITURA:</b> A prática da leitura e suas especificidades articuladas: <b>Fluência:</b> Mesmo com lentidão (pausas silábicas) compreende o que é lido. <b>Ritmo:</b> Desenvoltura/agilidade ao ler. <b>Entonação</b> <sup>26</sup> : Ler considerando os sinais gráficos, acentuação e pontuação.
<b>FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA:</b> Escreve-se para alguém ler e com determinada intenção: Orientação (organização), comunicação (divulgação), registro (sistematização), lazer (expressividade).
<b>IDEIA DE REPRESENTAÇÃO:</b> Formas de representar as idéias: fala, gestos, desenho, dramatização, símbolos, escrita, entre outras.
<b>LEGIBILIDADE:</b> Traçado legível da letra, de forma que permita depreensão de sentido pelo interlocutor.
<b>PARAGRAFAÇÃO:</b> Ideias principais do texto organizadas em diferentes segmentos (parágrafos).
<b>RELAÇÃO GRAFEMA-FONEMA BIUNÍVOCAS:</b> – Cada letra corresponde um só som.
<b>RELAÇÃO GRAFEMA-FONEMA CRUZADAS:</b> Possuem diferentes sons de acordo com a posição ocupada na palavra.
<b>RELAÇÃO GRAFEMA-FONEMA ARBITRÁRIAS:</b> há sons que podem ser representados por mais de uma letra ou conjunto de letras: RR, LH, SS....
<b>RELAÇÃO ORALIDADE ESCRITA:</b> Sistema de representação de sons da fala em símbolos e sinais.
<b>SEGMENTAÇÃO DAS PALAVRAS:</b> Separação adequada das sílabas, em situação de escrita.

<sup>26</sup>Para Bakhtin, a entonação é lugar de memória acústica social.

<b>SEQUÊNCIA LÓGICA:</b> Informações ou fatos do texto apresentados de maneira coerente na escrita, no desenho e/ou na oralidade de forma a garantir uma progressão textual
<b>SINAIS DE ACENTUAÇÃO:</b> Acento grave (crase), acento agudo, circunflexo. *Prosódico (relativo à tonicidade das palavras – sílaba tônica), todas as palavras possuem acento prosódico, nem todas recebem acento gráfico.
<b>SINAIS DE PONTUAÇÃO:</b> Travessão, dois pontos, exclamação, interrogação, ponto e vírgula, parênteses, ponto, vírgula, reticências.
<b>UNIDADE ESTRUTURAL (gêneros textuais):</b> Estruturas e características específicas de acordo com gêneros.
<b>UNIDADE TEMÁTICA:</b> Todas as partes do texto estão relacionadas entre si e com uma unidade de sentido maior: a intenção, o tema, o assunto.
<b>USO DE MAIÚSCULA:</b> Emprego adequado de letras maiúsculas (substantivos próprios, siglas, início de frase).

Elaboração: Grupo de Estudo de Língua Portuguesa de acordo com BOZZA 2019.

Na sequência, segue a organização desses conteúdos distribuídos ao longo dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental. Salienta-se que todos passaram por reelaboração com intuito de contemplar as orientações presentes nos documentos norteadores, como a BNCC (2017) e o RCPR (2018), bem como adequações das legislações educacionais dos últimos anos, as quais determinam que a obrigatoriedade do ensino ocorra desde pré-escola a partir dos quatro anos de idade.

A organização dos mesmos respeita a lógica do Sistema adotado no Município desde 2017, considerando os três anos iniciais como primeiro Ciclo (num continuum) e os dois últimos anos como segundo, com a lógica de retenção apenas nos anos finais de cada Ciclo.

É importante constar que isso não exime a responsabilidade do trabalho com referenciais de aprendizagem anuais, já que é necessário respaldar-se nos princípios da progressão continuada garantindo a todos o direito de aprender.

Sendo assim, considerando tais Fundamentos como base do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas instituições escolares, é relevante ressaltar a importância da articulação e inter-relação destes com os demais documentos<sup>27</sup> específicos da escola, os quais devem ser elaborados, vivenciados e avaliados constantemente quanto a efetividade de suas ações refletidas na aprendizagem dos estudantes garantido assim a educação como um direito inalienável de todo cidadão.

---

<sup>27</sup> Projeto Político Pedagógico (coletivo escolar); Plano de Gestão (Diretor); Plano de Ação (coordenação pedagógica); Plano de Trabalho docente (professor).



**QUADROS DE CONTEÚDOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL 1º ao 5º ano.**

<b>QUADRO DE CONTEÚDOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL 1º ANO</b>	
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos de aprendizagens</b>
Alfabeto como conjunto de símbolos próprios da escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.</li> <li>⇒ Distinguir as letras do alfabeto de números, símbolos e de outros sinais gráficos.</li> <li>⇒ Reconhecer o alfabeto (em caixa alta), como conjunto de letras que, combinadas entre si, servem para escrever o que se pensa e o que se fala.</li> <li>⇒ Perceber que uma mesma letra possui diferentes formas de uso e traçado (imprensas, cursiva, maiúsculas e minúsculas).</li> <li>⇒ Perceber e comentar em leitura apontada pelo/a professor/a, a presença de outros símbolos da escrita (pontuação, acentuação e demais sinais gráficos).</li> <li>⇒ Utilizar o conjunto de símbolos próprios da escrita para representar suas ideias em situação de produção de texto mesmo que arbitrariamente.</li> </ul>
<p>Apreensão das ideias dos textos lidos/ouvidos/observados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Compreender, através da reflexão de alguns gêneros textuais estudados em sala, as ideias principais dos textos ouvidos/observados.</li> <li>⇒ Realizar a leitura de desenhos/imagens e símbolos que circulam na sociedade (história em quadrinhos, narrativas visuais, imagens em textos publicitários, ilustrações de livros, entre outras) considerando todos os recursos gráficos utilizados para expressar ideias e sentimentos a partir do gênero trabalhado.</li> <li>⇒ Comentar as ideias dos textos ouvidos/estudados em sala com o grande grupo.</li> <li>⇒ Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar, informar, relatar experiências, etc.), a fim de perceber as diferenças entre diversos usos da linguagem adequando seus discursos de acordo com a situação (formal ou informal).</li> <li>⇒ Localizar pela leitura apontada, versos, estrofes, palavras e expressões em textos estudados e refletidos em sala.</li> <li>⇒ Realizar a leitura de textos trabalhados em sala mesmo que com colaboração dos colegas e sob orientação do professor.</li> <li>⇒ Editar a versão final do texto em portador adequado, impresso ou eletrônico, para atender às diferentes situações comunicativas nas situações de reestruturação coletiva.</li> <li>⇒ Realizar a leitura de narrativas visuais e textos não verbais, socializando as ideias presentes nos mesmos.</li> </ul>



Ampliação vocabular	<p>⇒ Perceber que há palavras na nossa língua que possuem o mesmo significado e que podemos utilizá-las em situações de linguagem para enriquecer nosso vocabulário.</p> <p>⇒ Sugerir, em produções coletivas, o uso de palavras cujo significado foi apreendido anteriormente através de reflexões realizadas nos mais diversos ambientes de aprendizagem.</p>
Direção da escrita	<p>⇒ Perceber a direção convencional da escrita nos gêneros textuais estudados e refletidos em sala de aula.</p> <p>⇒ Utilizar, em suas tentativas de produção de texto, a direção convencional da escrita.</p>
Espaçamento entre as palavras	<p>⇒ Compreender que, diferentemente da oralidade, na escrita necessitamos o espaçamento entre as palavras.</p> <p>⇒ Identificar e demarcar, sempre que solicitado, os espaçamento entre as palavras nos texto estudados e refletidos em sala.</p> <p>⇒ Procurar utilizar o espaçamento entre as palavras em suas tentativas de produção escrita, mesmo de forma não convencional.</p>
Expansão das ideias	<p>⇒ Identificar, nos textos trabalhados, expressões que deixam mais claras ou enriquecem o discurso do autor.</p> <p>⇒ Contribuir oralmente durante a elaboração de textos coletivos, com ideias que enriquecem o gênero a ser produzido.</p>
Função social da escrita	<p>⇒ Perceber, em textos lidos, ouvidos e estudados, as diferentes funções da língua escrita, tais como: orientar, informar, divertir, emocionar, instruir, registrar, entre outras.</p>
Ideia de representação	<p>⇒ Compreender as ideias veiculadas nos gêneros textuais trabalhados utilizando-se das diferentes formas de representação (fala, gesto, desenho, som, modelagem, dramatização, expressões faciais e corporais).</p> <p>⇒ Expressar suas ideias utilizando-se de diferentes formas de representação, mesmo que com auxílio do/a professor/a.</p> <p>⇒ Perceber a ideia contida em alguns símbolos usuais (logomarcas, placas de sinalização e outros).</p> <p>⇒ Criar símbolos coletivamente para a organização de seu grupo, compreendendo a convencionalidade dos mesmos.</p> <p>⇒ Analisar desenhos produzidos, sugerindo acréscimo de elementos que melhorem veiculação da ideia desejada: formas, cores, linhas, sinais e outros.</p> <p>⇒ Participar de jogos e brincadeiras que envolvam a representação de suas ideias através de diferentes formas.</p>
Relação grafema/fonema	<p>⇒ Participar de produções coletivas, sugerindo letras específicas para a grafia das palavras.</p> <p>⇒ Perceber a necessidade de combinar as letras para a grafia das palavras, em produções individuais</p>

	<p>e coletivas.</p> <p>⇒ Entender que determinada letra pode compor a grafia de diversas palavras.</p> <p>⇒ Perceber que há maior incidência das vogais na grafia das palavras.</p> <p>⇒ Estabelecer relações coerentemente entre sons e letras de palavras exploradas em sala, em suas tentativas de escrita (letras iniciais, finais de palavras instáveis: nomes de produtos, brinquedos, animais, frutas, nome de familiares).</p> <p>⇒ Grafar, em suas tentativas de escrita, palavras que contenham as relações biunívocas, realizando consulta nas demais relações.</p>
Relação oralidade/escrita	<p>⇒ Compreender que a escrita representa os sons da fala.</p> <p>⇒ Compreender, através da prática de produção textual coletiva, que suas ideias podem ser organizadas em textos, por meio da escrita convencional.</p> <p>⇒ Ouvir atentamente a leitura de textos feitos pelo/a professor/a e narrar fatos e ideias para serem registradas pelo professor/a em situações de produção coletiva.</p>
Sequencia lógica	<p>⇒ Perceber a sequência lógica dos gêneros estudados em sala de aula.</p> <p>⇒ Relatar ao professor e à turma histórias, fatos, ideias, respeitando a sequência lógica.</p> <p>⇒ Produzir textos, individual e coletivamente, expondo suas ideias com sequência lógica.</p>
Unidade estrutural	<p>⇒ Perceber a diversidade de gêneros textuais existentes e que isso determina as características estruturais que estes apresentam.</p> <p>⇒ Produzir textos coletivos, percebendo algumas características estruturais dos gêneros estudados em diferentes ambientes de aprendizagens.</p> <p>⇒ Produzir, sob a orientação do professor, textos (não verbais, orais e escritos) para expressar suas ideias e opiniões (para convencer os interlocutores, para narrar, expressar, informar, entre outros).</p> <p>⇒ Perceber a relação entre textos estudados (mesma temática, estrutura e gênero) relatando tais percepções em rodas de conversa.</p>
Unidade temática	<p>⇒ Produzir coletivamente alguns gêneros textuais estudados em sala de aula, com unidade temática.</p> <p>⇒ Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita (professor como escriba), retomando o que já foi registrado para planejar os trechos seguintes, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>

## QUADRO DE CONTEÚDOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL

### 2º ANO

Conteúdos	Objetivos de aprendizagens
Alfabeto como conjunto de símbolos próprios da escrita	<p>⇒ Reconhecer e utilizar as letras do alfabeto em suas tentativas de escrita diferenciando estes símbolos dos demais.</p> <p>⇒ Reconhecer o alfabeto como um conjunto de letras que, combinadas entre si, servem para escrever o que se pensa e o que se fala.</p> <p>⇒ Reconhecer as letras do alfabeto em suas diferentes formas de uso e traçado (imprensa, cursiva, maiúscula e minúscula)</p> <p>⇒ Utilizar o conjunto de símbolos próprios da escrita, combinando-os para representar suas ideias em situação de produção textual.</p>
Ampliação vocabular	<p>⇒ Perceber que há palavras na nossa língua que possuem o mesmo um mesmo significado e que podemos utilizá-las em situações de linguagem para enriquecer nosso vocabulário.</p> <p>⇒ Sugerir em produções coletivas o uso de palavras cujo significado foi apreendido anteriormente através de reflexões realizadas nos mais diversos ambientes de aprendizagem.</p> <p>⇒ Sugerir ou utilizar palavras e expressões já refletidas para enriquecer o vocabulário utilizado nas produções dos gêneros textuais a serem produzidos.</p>
Apreensão das ideias dos textos lidos, ouvidos e/ou observados.	<p>⇒ Ler, com certa autonomia, enunciados e pequenos textos, de modo a compreender a situação e comunicativa e o assunto dos mesmos.</p> <p>⇒ Compreender as ideias principais de textos lidos, ouvidos e estudados.</p> <p>⇒ Realizar a leitura, de desenhos/imagens e símbolos que circulam na sociedade (história em quadrinhos, narrativas visuais, imagens em textos publicitários, ilustrações de livros, entre outras), considerando todos os recursos gráficos utilizados para expressar ideias e sentimentos a partir do gênero trabalhado.</p> <p>⇒ Localiza, através leitura, versos, estrofes, palavras e expressões em textos estudados e refletidos em sala;</p> <p>⇒ Ler textos produzidos, trabalhados em sala e em colaboração dos colegas e docentes.</p> <p>⇒ Realizar a leitura de narrativas visuais e textos não verbais, socializando as ideias presentes nos mesmos.</p> <p>⇒ Participar de momentos coletivos de reestruturação de textos contribuindo para melhoria dos mesmos com objetivo que esses gêneros atendam a diferentes situações comunicativas.</p>

Concordância nominal	<p>⇒ Perceber em textos lidos/estudados a concordância entre artigo, pronomes, substantivo e adjetivo.</p> <p>⇒ Reescrever coletivamente, sugerindo sentenças que contemplem o uso adequado da concordância nominal (gênero, número).</p> <p>⇒ Utilizar, em suas produções escritas, a concordância nominal (Gênero, número), mesmo que arbitrariamente.</p>
Concordância verbal	<p>⇒ Perceber a flexibilização dos verbos nos gêneros estudados e refletidos nos ambientes de aprendizagem.</p> <p>⇒ Reescrever coletivamente flexionando os verbos de maneira correta nas sentenças ou textos (tempos e pessoas verbais).</p> <p>⇒ Respeitar a concordância verbal, em suas produções orais e escritas, utilizando os tempos e pessoas verbais de forma adequada.</p>
Demais sinais gráficos	<p>⇒ Destacar, nos textos estudados, os sinais gráficos, diferenciando-os dos sinais de pontuação, percebendo algumas das funções que estes desempenham.</p> <p>⇒ Perceber a função dos sinais gráficos mais usuais na representação dos sons da fala.</p> <p>⇒ Utilizar o sinal til e cedilha nas suas tentativas de escrita, mesmo que de forma arbitrária.</p>
Discurso direto e indireto	<p>⇒ Compreender o uso do discurso direto e indireto nos gêneros estudados em sala de aula.</p> <p>⇒ Identificar a necessidade do uso do discurso direto e indireto em alguns gêneros textuais refletidos em sala.</p> <p>⇒ Utilizar o discurso direto e indireto, na produção coletiva de gêneros textuais.</p>
Elementos coesivos	<p>⇒ Identificar, no texto impresso em análises coletivas, a presença de elementos coesivos.</p> <p>⇒ Utilizar em suas produções elementos coesivos mais usuais.</p>
Elementos da apresentação	<p>⇒ Compreender que a organização dos elementos de apresentação de um texto escrito depende de seu gênero, tipo e suporte.</p>
Espaçamento entre as palavras	<p>⇒ Identificar, no texto impresso, o espaçamento entre as palavras.</p> <p>⇒ Utilizar e perceber a necessidade de espaçamento entre as palavras em suas tentativas de produção escrita.</p>
Expansão das ideias	<p>⇒ Identificar, no texto impresso, palavras e ideias que explicitam mais claramente o discurso do autor, em situações de análises, produções/reestruturações realizadas coletivamente.</p> <p>⇒ Contribuir oralmente durante a elaboração de textos coletivos, bem como utilizar em suas produções ideias que enriquecem o gênero escolhido.</p>

Fluência, ritmo na leitura	⇒ Ler com fluência e ritmo adequado os gêneros textuais estudados em sala de aula.
Função social da escrita	⇒ Perceber, em textos lidos e ouvidos, as diferentes funções da língua escrita, tais como: orientar, informar, divertir, emocionar, instruir, registrar, entre outras. ⇒ Produzir textos individuais e/ou coletivos percebendo a função social dos mesmos. ⇒ Identificar a função social de diferentes gêneros que circulam no cotidiano e que foram estudados em sala sejam estes impressos, orais ou digitais.
Ideia de representação	⇒ Compreender as ideias veiculadas aos gêneros textuais refletidos em diferentes ambientes de aprendizagem utilizando-se das diferentes formas de representação (fala, gesto, desenho, som, modelagem, dramatização, escrita, expressões faciais e corporais); ⇒ Representar suas ideias utilizando-se de diferentes formas e recursos. ⇒ Criar símbolos para a organização de seu grupo, compreendendo a convencionalidade dos mesmos. ⇒ Analisar desenhos produzidos, sugerindo acréscimo de elementos que melhorem veiculação da ideia desejada: formas, cores, linhas, sinais e outros. ⇒ Participar de jogos e brincadeiras que envolvam a representação de suas ideias através de diferentes formas.
Legibilidade	⇒ Utilizar, em suas tentativas de escrita, traçado legível de forma que permita apreensão de sentido ao seu interlocutor.
Paragrafação	⇒ Perceber a função da paragrafação nos gêneros textuais estudados, em situações de análises, produções/reestruturações realizadas coletivamente. ⇒ Relacionar as ideias principais de cada parágrafo dos textos estudados às determinadas palavras chaves em discussões e análises realizadas coletivamente.

MINAR

Relação grafema/fonema	<p>⇒ Perceber a necessidade de combinar as letras para a grafar as palavras em suas produções, sejam estas individuais ou coletivas.</p> <p>⇒ Perceber que o padrão de relação consoante/vogal (relações biunívocas ou monogâmicas) não é único, recorrendo a/o professor/ar quando tiver dúvidas.</p> <p>⇒ Entender que determinada letra pode compor a grafia de diversas palavras, inclusive representando sons diferentes;</p> <p>⇒ Estabelecer relações com palavras já trabalhadas identificando e utilizando essas relações de grafema/fonema como referência ao realizar suas tentativas de escrita.</p> <p>⇒ Escrever palavras, sentenças e textos, estabelecendo relações coerentes entre sons e letras de acordo com o que foi estudado em sala.</p> <p>⇒ Grafar corretamente as palavras em suas produções escritas, recorrendo ao professor/ a, recursos de memória (cartazes, banco de palavras, regras construídas coletivamente, banners, e outros) no uso das relações cruzadas e arbitrárias.</p>
Relação oralidade/escrita	<p>⇒ Compreender através da prática da produção textual coletiva e individual, que suas ideias, pensamentos e falas podem ser organizadas em textos, por meio da escrita.</p> <p>⇒ Compreender que a escrita é um sistema notacional que representa a pauta sonora (pedaços de palavras/sílabas).</p>
Segmentação das palavras	<p>⇒ Segmentar as palavras em suas produções escritas quando necessário, percebendo que algumas regras possuem relação com a pauta sonora das mesmas.</p> <p>⇒ Perceber, em situações de análises, produções/reestruturações realizadas coletivamente, que uma mesma palavra pode ser segmentada de diferentes formas (função social da segmentação).</p> <p>⇒ Utilizar, em suas produções, tentativas de segmentar as palavras ao final de uma linha dividindo-a de diferentes formas usando o princípio da pauta sonora da mesma.</p>
Sequência lógica	<p>⇒ Respeitar a sequência lógica ao narrar ou registrar histórias e fatos.</p> <p>⇒ Participar e elaborar textos coletivos e individuais, expondo suas ideias com sequência lógica.</p>
Sinais de acentuação	<p>⇒ Identificar, no texto impresso, palavras que são acentuadas graficamente.</p> <p>⇒ Acentuar as palavras em suas produções escritas, mesmo que de forma arbitrária.</p>
Sinais de pontuação	<p>⇒ Identificar, na leitura do professor, a entonação determinada por alguns sinais de pontuação.</p> <p>⇒ Utilizar, mesmo que arbitrariamente, em suas produções os sinais de pontuação estudados.</p>

Unidade estrutural	<p>⇒ Perceber a diversidade de gêneros textuais existentes e que isso determina as características da estrutura de escrita que os mesmos apresentam.</p> <p>⇒ Produzir textos individuais e coletivamente, utilizando algumas características estruturais dos gêneros explorados em sala.</p> <p>⇒ Perceber a relação entre textos estudados (mesma temática, estrutura, gênero), relatando tais percepções em rodas de conversa.</p>
Unidade temática	<p>⇒ Refletir sobre o tema trabalhado e contribuir com ideias coerentes ao mesmo nas produções elaboradas coletivamente.</p> <p>⇒ Retomar as ideias trabalhadas de acordo com os gêneros estudados para elaborar sua tentativa de produção textual.</p> <p>⇒ Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita (professor como escriba), retomando o que já foi registrado para planejar os trechos seguintes, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>⇒ Produzir textos, individual ou coletivamente, respeitando a temática e estrutura escolhida.</p>
Uso de maiúsculas	<p>⇒ Adotar, em suas produções de texto, o uso de letras maiúsculas no início de frases e em substantivos próprios, quando já estiver fazendo uso de outros tipos de letras (imprensa/cursiva).</p>

**Quadro de conteúdos e objetivos de aprendizagem do ensino fundamental  
3º ano**

<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivo de Aprendizagem</b>
Alfabeto como conjunto de símbolos próprios da escrita	⇒ Perceber que há diferentes formas de uso e traçado das letras do alfabeto (imprensa, cursiva, maiúsculas e minúsculas). ⇒ Estabelecer relações dos diferentes tipos de letras em textos impressos que são apresentados em tais condições (mesmo texto em cursiva, imprensa, caixa alta). ⇒ Realizar a leitura dos gêneros estudados e refletidos em sala nos diferentes tipos de letras.
Ampliação vocabular	⇒ Perceber sob orientação do professor que outras palavras (sinônimo) possuem um mesmo significado. ⇒ Sugerir em produções coletivas o uso de palavras cujo significado foi aprendido anteriormente.
Apreensão das ideias dos textos lidos/ouvidos /observados.	⇒ Ler textos produzidos, trabalhados em sala e em colaboração dos colegas. ⇒ Realizar a leitura, de desenhos/imagens e símbolos que circulam na sociedade (história em quadrinhos, narrativas visuais, imagens em textos publicitários, ilustrações de livros, entre outras) considerando todos os recursos gráficos utilizados para expressar ideias e sentimentos a partir do gênero trabalhado. ⇒ Localizar pela leitura, versos, estrofes, palavras e expressões em textos estudados e refletidos em diferentes ambientes de aprendizagem. ⇒ Perceber, em situações de análise e produção, as ideias principais e secundárias dos textos estudados. ⇒ Ler textos produzidos ou trabalhados em sala, expondo sua compreensão. ⇒ Realizar a leitura de diferentes gêneros textuais socializando as ideias presentes nos mesmos. ⇒ Identificar, em análises realizadas coletivamente, as principais ideias de diferentes gêneros textuais, bem como a intertextualidade presente nos textos apresentados. ⇒ Editar a versão final do texto em portador adequado, impresso ou eletrônico, para atender a diferentes situações comunicativas.
Concordância nominal	⇒ Perceber e utilizar a concordância entre artigos, pronomes, substantivos e adjetivos, em suas produções orais e escritas. ⇒ Participar de momentos de análise e produção de texto sugerindo ideias que abordem a flexão do gênero e número de maneira adequada. ⇒ Utilizar, em suas produções, a concordância nominal (gênero e número).



Concordância verbal	<p>⇒ Perceber nas produções/reestruturações e análises realizadas coletivamente a necessidade de flexionar os verbos para melhor adequar a redação do texto oral e escrito.</p> <p>⇒ Reescrever, individual/coletivamente, textos e sentenças flexionando os verbos de maneira adequada.</p> <p>⇒ Respeitar a concordância verbal, em suas produções textuais, utilizando os tempos e pessoas verbais de maneira adequada.</p>
Demais sinais gráficos	<p>⇒ Destacar, nos textos estudados, os sinais gráficos diferenciando-os dos sinais de pontuação percebendo as das funções dos mesmos.</p> <p>⇒ Perceber a função dos sinais gráficos mais usuais na representação dos sons da fala.</p> <p>⇒ Utilizar e compreender a necessidade do uso do sinal til e cedilha nas suas tentativas de escrita.</p>
Discurso direto e indireto	<p>⇒ Perceber, em análises realizadas coletivamente, o uso do discurso direto e indireto nos gêneros estudados/refletidos em sala de aula.</p> <p>⇒ Identificar a necessidade do uso do discurso direto e indireto em alguns gêneros textuais refletidos em sala.</p> <p>⇒ Utilizar o discurso direto e indireto, na produção coletiva de gêneros textuais.</p>
Elementos coesivos	<p>⇒ Compreender e sugerir elementos coesivos para interligar as partes do texto durante a elaboração coletiva/reestruturação.</p> <p>⇒ Identificar, no texto impresso durante análises direcionadas, a presença de elementos coesivos, percebendo a função destes na estrutura do texto.</p> <p>⇒ Utilizar elementos coesivos estudados em sala de aula nas suas produções escritas.</p>
Elementos da apresentação	<p>⇒ Compreender, sob orientação, que a organização dos elementos de apresentação de um texto escrito depende de seu gênero e suporte.</p> <p>⇒ Organizar, sob orientação, os elementos de apresentação de seu texto respeitando as exigências da unidade estrutural do gênero trabalhado.</p>
Espaçamento entre as palavras	<p>⇒ Identificar no texto impresso o espaçamento entre as palavras e a função deste.</p> <p>⇒ Utilizar o espaçamento convencional entre as palavras em suas tentativas de produção escrita.</p>
Expansão das ideias	<p>⇒ Identificar no texto impresso, expressões que explicitam mais claramente o discurso do autor, sob orientação do professor.</p> <p>⇒ Contribuir oralmente durante a elaboração de textos coletivos, bem como utilizar em suas produções ideias que enriquecem o gênero escolhido.</p>
Fluência, ritmo na leitura	<p>⇒ Ler com fluência e ritmo adequado os gêneros textuais estudados em sala de aula.</p>

Função social da escrita	<p>⇒ Perceber, em textos lidos e ouvidos as diferentes funções da língua escrita, tais como: orientar, informar, divertir, emocionar, instruir, registrar, entre outras.</p> <p>⇒ Identificar a função social de diferentes gêneros que circulam no cotidiano e que foram estudados em sala sejam estes impressos, orais ou digitais.</p> <p>⇒ Produzir textos individuais e coletivamente percebendo que a função social da escrita está relacionada à presença de um interlocutor.</p>
Ideia de representação	<p>⇒ Representar e expressar suas ideias através de diferentes linguagens (desenho, símbolos, entre outras).</p> <p>⇒ Utilizar a escrita convencional como uma das suas principais formas de representação.</p> <p>⇒ Participar de jogos e brincadeiras que envolvam a representação de suas ideias através da escrita.</p>
Legibilidade	<p>⇒ Utilizar em suas tentativas de escrita o traçado legível, de forma que permita depreensão de sentido a diferentes interlocutores.</p> <p>⇒ Utilizar a letra cursiva (se optou por esta) com traçado legível em registros escritos, permitindo a leitura por diversos interlocutores.</p>
Paragrafação	<p>⇒ Perceber a função da paragrafação nos gêneros textuais estudados sob a orientação do professor.</p> <p>⇒ Relacionar as ideias principais de cada parágrafo dos textos estudados às determinadas palavras chaves em discussões coletivas.</p> <p>⇒ Utilizar, mesmo que arbitrariamente, a paragrafação na organização das ideias de sua produção textual.</p>
Relação grafema fonema	<p>⇒ Compreender e utilizar os diversos padrões silábicos nas suas produções de palavras, sentenças e textos.</p> <p>⇒ Grafar corretamente as palavras em suas produções escritas, recorrendo ao professor/dicionário/recursos de memória (cartazes, banco de palavras, regras construídas coletivamente, banners, e outros) no uso das relações cruzadas e arbitrárias.</p>
Segmentação das palavras	<p>⇒ Segmentar as palavras em suas produções escritas, quando necessário, percebendo que algumas regras possuem relação com a pauta sonora das mesmas.</p> <p>⇒ Perceber que uma mesma palavra pode ser segmentada de diferentes formas (função social da segmentação).</p> <p>⇒ Escrever as palavras, segmentando-as quando necessário, mesmo que de forma arbitrária, percebendo as regras dos padrões silábicos ao produzir sentenças e textos.</p>
Sequência lógica	<p>⇒ Narrar histórias e fatos respeitando a sequência lógica, seja na oralidade ou em suas produções escritas.</p> <p>⇒ Participar e elaborar textos coletivos e individuais, expondo suas ideias com sequência lógica.</p>

Sinais de acentuação:	<p>⇒ Identificar, no texto impresso, palavras que são acentuadas graficamente.</p> <p>⇒ Fazer uso nas suas produções dos sinais de acentuação refletidos em sala.</p>
Sinais de pontuação	<p>⇒ Identificar na leitura do/a professor/a a entonação determinada por alguns sinais de pontuação.</p> <p>⇒ Utilizar, mesmo que arbitrariamente, em suas produções, os sinais de pontuação estudados.</p>
Unidade estrutural	<p>⇒ Entender que existe uma diversidade de gêneros textuais e que apresentam diferentes características quanto à estrutura.</p> <p>⇒ Identificar as relações entre textos estudados (mesma temática, estrutura, gênero), relatando tais percepções de diferentes formas.</p> <p>⇒ Produzir textos individuais e coletivamente, utilizando as características estruturais dos gêneros estudados em sala.</p>
Unidade temática	<p>⇒ Contribuir com ideias nas produções elaboradas coletivamente sobre o tema trabalhado.</p> <p>⇒ Retomar as ideias trabalhadas de acordo com os gêneros estudados para elaborar sua produção textual, respeitando o tema proposto.</p> <p>⇒ Revisar os textos durante o processo de escrita, retomando o que já foi registrado para planejar os trechos seguintes, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>⇒ Produzir textos individuais ou coletivamente respeitando a temática e estrutura escolhida.</p>
Uso de maiúsculas	<p>⇒ Analisar, sob orientação do professor, o uso de letra maiúscula no texto impresso.</p> <p>⇒ Adotar, em suas produções de texto, o uso de letras maiúsculas no início de frases e em substantivos próprios.</p>

**QUADRO DE CONTEÚDOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL****4º ANO**

<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos de aprendizagem</b>
Ampliação vocabulary	<p>⇒ Perceber e utilizar sinônimos como um recurso importante para melhorar o vocabulário em suas produções.</p> <p>⇒ Sugerir, em produções coletivas, o uso de palavras cujo significado foi aprendido anteriormente.</p> <p>⇒ Demonstrar interesse pela ampliação do vocabulário e utilizar em suas produções.</p>
Apreensão das ideias do texto lido e/ou ouvido	<p>⇒ Realizar a leitura, de desenhos/imagens e símbolos que circulam na sociedade (história em quadrinhos, narrativas visuais, imagens em textos publicitários, ilustrações de livros, entre outras) considerando todos os recursos gráficos utilizados para expressar ideias e sentimentos a partir do gênero trabalhado.</p> <p>⇒ Compreender e registrar com autonomia as ideias e informações contidas num texto escrito.</p> <p>⇒ Perceber que as ideias e informações contidas num texto escrito dependem de seu gênero.</p> <p>⇒ Ler diferentes gêneros textuais percebendo questões de intertextualidade.</p>
Concordância nominal	<p>⇒ Compreender, em textos lidos/estudados, a concordância entre artigo, pronome, substantivo e adjetivo.</p> <p>⇒ Utilizar as flexões de gênero e número em suas produções compreendendo tal necessidade.</p>
Concordância verbal	<p>⇒ Perceber a necessidade de flexionar os verbos em suas produções orais ou escritas.</p> <p>⇒ Reescrever individual/coletivamente flexionando os verbos de maneira correta nas sentenças ou textos.</p> <p>⇒ Respeitar a concordância verbal, em suas produções textuais, utilizando os tempos e pessoas verbais.</p>
Demais sinais gráficos	<p>⇒ Destacar, nos textos estudados, os sinais gráficos, diferenciando-os dos sinais de pontuação e percebendo a função desempenhada no gênero textual.</p> <p>⇒ Compreender a função dos sinais gráficos mais usuais na representação dos sons da fala.</p> <p>⇒ Utilizar, com autonomia, o sinal til e cedilha nas suas produções de escrita.</p>
Discurso direto e indireto	<p>⇒ Compreender e perceber a necessidade do uso do discurso direto e indireto em suas produções, mesmo que por vezes o faça de forma arbitrária.</p> <p>⇒ Identificar, em análises direcionadas, a presença do discurso direto e indireto nos gêneros que abordam esse recurso.</p>

Elementos coesivos	<p>⇒Compreender e sugerir elementos coesivos para interligar as partes do texto durante a elaboração textual coletiva/reestruturação.</p> <p>⇒Identificar, no texto impresso, a presença de elementos coesivos percebendo a função destes na estrutura do texto.</p> <p>⇒Utilizar de elementos coesivos estudados em sala de aula nas suas produções escritas.</p>
Elementos da apresentação	<p>⇒Organiza os elementos de apresentação de seu texto respeitando as exigências da unidade estrutural do gênero trabalhado.</p>
Expansão de ideias	<p>⇒Identificar, no texto impresso, expressões que tornam mais claro o discurso do autor.</p> <p>⇒Contribuir, oralmente, durante a elaboração de textos coletivos, bem como utilizar em suas produções ideias que enriquecem as ideias básicas do gênero escolhido.</p> <p>⇒Utilizar detalhes para enriquecer as informações do texto, na suas produções.</p>
Fluência, ritmo e entonação na leitura	<p>⇒Ler, com fluência, entonação, ritmo adequados, os gêneros textuais estudados em sala de aula.</p> <p>⇒Realizar leitura de diferentes gêneros com autonomia.</p>
Legibilidade	<p>⇒Compreender a importância da legibilidade para veiculação mais eficiente de suas ideias por escrito.</p> <p>⇒Utilizar a letra cursiva (se optou por esta) com traçado legível em registros escritos, permitindo a leitura por diversos interlocutores e adequando a escrita a diferentes suportes.</p>
Paragrafação	<p>⇒Perceber, em análise e produções realizadas coletivamente, que a lógica de parágrafo está associada a necessidade organizar diferentes ideias em segmentos menores.</p> <p>⇒Relacionar as ideias principais de cada parágrafo dos textos lidos e estudados à determinadas palavras chaves em discussões coletivas.</p> <p>⇒Organizar as suas ideias em parágrafos, nas produções escritas, de gêneros que exigem tal marcação.</p>
Relação fonema/grafema	<p>⇒Compreender e utilizar os diversos padrões silábicos nas suas produções de palavras, sentenças e textos.</p> <p>⇒Grafar corretamente as palavras em suas produções escritas, recorrendo ao professor/dicionário/recursos de memória (cartazes, banco de palavras, regras construídas coletivamente, banners, e outros) no uso das relações arbitrárias.</p>
Segmentação das palavras	<p>⇒Segmentar as palavras em suas produções escritas respeitando as regras dos padrões silábicos.</p> <p>⇒Perceber que uma mesma palavra pode ser segmentada de diferentes formas (função social da segmentação).</p> <p>⇒Separar as palavras quando necessário, em sua produção textual, respeitando os padrões silábicos e regras já estudadas.</p>

Sequência lógica	<p>⇒Respeitar a sequência lógica ao narrar fatos e ideias em suas produções orais ou escritas.</p> <p>⇒Produzir textos coletivos e individuais, expondo suas ideias com sequência lógica nos diferentes gêneros e suportes textuais.</p>
Sinais de acentuação	<p>⇒Compreender o conceito de acento gráfico, diferenciando do acento prosódico.</p> <p>⇒Identificar, sob orientação do/a professor/a, por meio da comparação as “regras” de acentuação gráfica.</p> <p>⇒Acentuar as palavras de seu texto, utilizando os conceitos estudados.</p>
Sinais de pontuação	<p>⇒Identificar e utilizar, na leitura, a entonação determinada por alguns sinais de pontuação.</p> <p>⇒Empregar em suas produções os sinais de pontuação estudados.</p>
Unidade estrutural	<p>⇒Identificar as relações entre textos estudados (mesma temática, estrutura, gênero) relatando tais percepções de diferentes formas.</p> <p>⇒Produzir diferentes gêneros textuais procurando respeitar seus aspectos tipológicos, estruturais e características específicas.</p>
Unidade temática -	<p>⇒Contribuir com ideias pertinentes ao tema proposto nas produções de textos coletivos.</p> <p>⇒Revisar os textos durante o processo de escrita, retomando o que já foi registrado para planejar os trechos seguintes, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>⇒Produzir diferentes gêneros textuais estudados em sala de aula, não fugindo do tema proposto.</p>
Uso de maiúscula	<p>⇒Identificar as “regras” mais usuais no uso da inicial maiúscula no texto escrito.</p> <p>⇒Utilizar, em suas produções escritas, a inicial maiúscula no início de frases, substantivos próprios e siglas.</p>

**QUADRO DE CONTEÚDOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL****5º ANO**

<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos de aprendizagem</b>
Ampliação vocabulary	<ul style="list-style-type: none"><li>⇒ Perceber os sinônimos como um recurso que pode enriquecer o vocabulário do texto, bem como evitar repetições desnecessárias na sua elaboração.</li><li>⇒ Utilizar o dicionário para busca de vocábulos mais adequados à sua produção.</li><li>⇒ Sugerir, em produções coletivas, o uso de palavras cujo significado foi aprendido anteriormente.</li></ul>
Apreensão das ideias do texto lido/ouvido	<ul style="list-style-type: none"><li>⇒ Perceber, em análises individuais e/ou orientadas, as ideias presentes nos gêneros estudados.</li><li>⇒ Realizar a leitura com autonomia dos diferentes gêneros que circulam socialmente.</li><li>⇒ Compreender e registrar com autonomia as ideias e informações contidas num texto escrito.</li><li>⇒ Ler diferentes gêneros textuais percebendo questões de intertextualidade.</li></ul>
Concordância nominal	<ul style="list-style-type: none"><li>⇒ Compreender em textos lidos/estudados a concordância entre artigo, pronomes, substantivo e adjetivo.</li><li>⇒ Reescrever, coletivamente, flexionando em gênero e número de maneira correta nas sentenças ou textos.</li><li>⇒ Utilizar, em suas produções, a concordância nominal (em gênero e número adequados)</li></ul>

Concordância verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Perceber a necessidade de flexibilização quanto ao tempo verbal no texto oral e escrito.</li> <li>⇒ Reescrever, individual/coletivamente, flexionando os verbos de maneira correta nas sentenças ou textos.</li> <li>⇒ Utilizar a concordância verbal, em suas produções textuais, aplicando adequadamente os tempos e pessoas verbais.</li> </ul>
Demais sinais gráficos	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Identificar a função dos demais sinais gráficos na leitura e registro das palavras.</li> <li>⇒ Aplicar em suas produções textuais os conhecimentos dos sinais gráficos.</li> </ul>
Discurso direto e indireto	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Compreender e utilizar o discurso direto e indireto em produções que abordam esse recurso.</li> <li>⇒ Fazer uso do discurso direto e indireto, respeitando sua especificidade e função.</li> </ul>
Elementos coesivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Compreender e sugerir elementos coesivos intrassentenciais para interligar as partes do texto durante a elaboração coletiva/reestruturação.</li> <li>⇒ Identificar, no texto impresso, a presença de elementos coesivos, percebendo a função destes na estrutura do texto.</li> <li>⇒ Utilizar de elementos coesivos estudados em sala de aula nas suas produções escritas.</li> </ul>
Elementos da apresentação	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Organizar os elementos de apresentação de seu texto respeitando as exigências da unidade estrutural do gênero trabalhado e do suporte que o mesmo se apresenta.</li> </ul>
Expansão de ideias	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Diferenciar o discurso do autor e as informações para o interlocutor na leitura de um texto.</li> <li>⇒ Compreender e identificar que em um texto existem ideias complementares que enriquecem a produção.</li> <li>⇒ Contribuir oralmente durante a elaboração de textos coletivos, bem como utilizar em suas produções ideias que enriquecem o gênero escolhido.</li> </ul>
Fluência, ritmo e entonação na leitura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Ler com fluência, ritmo e entonação adequados diferentes gêneros textuais que tiver contato.</li> </ul>
Legibilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Compreender a importância da legibilidade para veiculação mais eficiente de suas ideias por escrito.</li> <li>⇒ Compreender a importância da legibilidade nos diferentes suportes (interlocutor).</li> <li>⇒ Utilizar a letra cursiva (se optou por esta) com traçado legível em registros escritos permitindo a leitura por diversos interlocutores.</li> </ul>
Paragrafação	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Compreender que a função da paragrafação tem estreita relação com a separação de diferentes ideias em segmentos menores do texto.</li> <li>⇒ Perceber, em análises direcionadas e produções coletivas, a necessidade de ligação entre os parágrafos de um texto.</li> <li>⇒ Organizar as ideias em parágrafos na sua produção textual.</li> </ul>



Relação fonema grafema (biunívocas, cruzadas e arbitrárias)	<p>⇒ Compreender e utilizar os diversos padrões silábicos nas suas produções de palavras, sentenças e textos.</p> <p>⇒ Grafar corretamente as palavras em suas produções escritas, recorrendo ao professor/dicionário/recursos de memória (cartazes, banco de palavras, regras construídas coletivamente, banners, e outros) no uso das relações arbitrárias.</p>
Segmentação das palavras	<p>⇒ Perceber que uma mesma palavra pode ser segmentada de diferentes formas (função social da segmentação).</p> <p>⇒ Separar as palavras quando necessário, em sua produção textual, respeitando os padrões silábicos e regras já estudadas.</p>
Sequência lógica	<p>⇒ Respeitar a sequência lógica de ideias ao narrar fatos e histórias.</p> <p>⇒ Produzir textos coletivos e individuais, expondo suas ideias com sequência lógica nos diferentes gêneros e suportes textuais.</p>
Sinais de acentuação.	<p>⇒ Compreender o conceito de acento gráfico, diferenciando do acento prosódico.</p> <p>⇒ Identificar, por meio da comparação, as “regras” de acentuação gráfica.</p> <p>⇒ Empregar a acentuação nas palavras de seu texto, utilizando os conceitos estudados.</p>
Sinais de pontuação	<p>⇒ Identificar e utilizar, na leitura, a entonação determinada por alguns sinais de pontuação.</p> <p>⇒ Compreender a funcionalidade dos sinais de pontuação na escrita de um texto.</p> <p>⇒ Empregar, em suas produções, os sinais de pontuação estudados.</p>
Unidade estrutural	<p>⇒ Identificar as relações entre textos estudados (mesma temática, estrutura, gênero), relatando tais percepções de diferentes formas.</p> <p>⇒ Produzir diferentes gêneros textuais com domínio de seus aspectos tipológicos, respeitando a estrutura e características específicas.</p>
Unidade temática	<p>⇒ Contribuir com ideias pertinentes ao tema proposto nas produções de textos coletivos.</p> <p>⇒ Revisar os textos durante o processo de escrita, retomando o que já foi registrado para planejar os trechos seguintes, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>⇒ Produzir diferentes gêneros textuais estudados em sala de aula, respeitando o tema.</p> <p>⇒ Perceber a intertextualidade entre textos apresentados em análises direcionadas.</p>

Uso de maiúscula	<ul style="list-style-type: none"><li>⇒ Identificar as “regras” mais usuais no uso da inicial maiúscula no texto escrito.</li><li>⇒ Utilizar adequadamente em suas produções escritas a inicial maiúscula no início de frases, substantivos próprios e siglas.</li></ul>
------------------	--

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- Batista, A. ; BOZZA, S. **Produção textual: a voz e a vez do aluno na sociedade**. 1. ed. Cascavel: Assoeste, 2000.
- BECK, A. por SAYURI, J. in **O pai do menino de cabelo azul**. Revista trip Uol Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/> e <https://revistatrip.uol.com.br/trip/o-pai-do-armandinho-o-menino-de-cabelo-azul-que-reflete-sobre-arte-a-politica-e-direitos-humanos> acesso em 12/10/2019.
- BEDUKA, R. **Exercícios de intertextualidade**. 2019. Disponível em: <https://beduka.com/blog/exercicios/portugues-exercicios/exercicios-de-intertextualidade/> acesso em 12/10/2019
- BEZERRA, M. A. Orgs. **Gêneros textuais e ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna , 2005
- BOZZA, S. ; **Avaliação: uma questão de critérios**. 1. ed. Curitiba: Ócio do ofício, 1997.
- BOZZA, S. ; Starepravo, A. R. ; Parolin, I. **Na escola sem aprender? Isso não!**. 1. ed. Curitiba: Melo, 2009.
- BOZZA, S. ; **Trabalhando com a palavra viva**. 370. ed. Curitiba PR: Renascer, 1996.
- BOZZA, S. **A Criança, o encantamento e o mundo da escrita**. Revista Direcional Educador, Módulo II- 2014.
- BOZZA, S. **Alfabetização: reescrita e avaliação de produções textuais**, Março de 2005.
- BOZZA, S. **Como é que se aprende a escrever?**. [Entrevista concedida a Andréa Schoch, Educação, Notícias Publicado por APPAI RJ]. Publicado em 13 / 08 / 18. Disponível em: <https://www.appai.org.br/como-e-que-se-aprende-a-escrever/> acesso em 18/10/2019.
- BOZZA, S. **Formar Leitores: possibilidade de vencer a barbárie**. In: Na Escola Sem aprender? Isto não!1. ed. Curitiba: Melo, 2009 p. 41 a 65.
- BOZZA, S. **O trabalho com a leitura deleite: por onde começar?** in Formação Integral do Educador Teorias e Práticas Pedagógicas. P. 121 a 156. 2018.
- BOZZA. S. **Versos Puxando Versos: Vamos Repertorizar**. Curitiba, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 568[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 05 de mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: **Currículo Inclusivo: o direito de ser alfabetizado**. ano 3: unidade 1. Brasília: 2012.

Brasil. Pacto Nacional pela alfabetização na Idade certa: **Os Gêneros Textuais em Foco: Pensando na Seleção e na Progressão dos Alunos**. ano 03, unidade 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

CALI, Davide; BLOCH, Serge. **O inimigo** (2007), trad. Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

CHARGES. Blog do Conselho Regional de Biblioteconomia 6ª Região. Disponível em: <http://blog.crb6.org.br/artigos-materias-e-entrevistas/charge/>. acesso em 18/10/2019.

COELHO, Ildeu M. **Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. In: Formação do Educador. São Paulo: Editora UNESP, V. 1, 1996.

COUTINHO, Afranio. **Notas de teoria literária**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1976.

FAILLA, Z. **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

FERREIRO, E. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRO, E. T. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas 1985.

FREITAS, T. e MORICONI, R. **Os Invisíveis**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013.

FURTADO, J. ; BOZZA, S. **Professor: vida, morte e ressurreição**. 1. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

GASPARIN, J.L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4. ed. Campinas, SP : Autores Associados, 2007. p.113-115.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Edição 4. São Paulo: Ática, 2006. p. 136.

GUSSO, A. M. Língua portuguesa. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. **Orientações**

**pedagógicas para os anos iniciais: ensino fundamental de nove anos.** Curitiba: SEED, 2010. p. 135-154.

INEP – Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais anísio Teixeira- (INEP). **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA.** Brasília: MEC Disponível em: <http://inep.gov.br/pisa> acesso em 12/10/2019  
INSTITUTO P. M. **Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)** Disponível em: <https://ipm.org.br/inaf> acesso em 12/10/2019.

KOCH, I. G.V. **Desvendando os segredos do texto.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.  
LEAL, T. **Currículo no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: os direitos de aprendizagem em discussão.** Educação em Foco, Juiz de Fora, Edição Especial, p. 23-44, fev. 2015.

LIMA, E.S. **Dimensões da linguagem.** São Paulo: inter alia comunicação e cultura, 2010.

LIMA, E.S. **Neurociencia e Escrita.** São Paulo: Editora Inter alia, 2010.

LOPES-ROSSI, M.A. G.. **Gêneros discursivos no ensino de produção de leitura e produção de textos.** São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.

MACHADO, A. M. **Texturas sobre leituras e escritos.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Marassi J. **Aos meus heróis.** Disponível em: <https://www.letras.mus.br/julinho-marassi-e-gutenberg/149287/> acesso em 20/02/2020.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro : Lucerna, 2002, p. 19-36.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARQUES, T. M. **Diferenças e aplicações entre multissemiótico e multimidiático.** Escrevendo Futuro. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunte-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico>. Acesso em 18/10/2019.

MARTINS, A. **Cartilha Pirulito- Alfabetização.** Ed. Scipione 2005.

- MEIER, M; GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky**. 4ªed. Curitiba: Kapok, 2008.
- MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORAIS, A.G. **Realismo Nominal**. Glossário Ceale. Disponível em:<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/realismo-nominal>. Acesso em: 10/09/2019.
- MOYA, A. **Como Surgiu a Personagem Mafalda e uma Análise da obra do Argentino Quino**. Estadão. 2014. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,como-surgiu-a-personagem-mafalda-e-uma-analise-da-obra-do-argentino-quino,1608190>. Acesso em 09 de set. de 2019.
- PARANÁ, R. C. do: **Princípios, direitos e orientações**. 2018. disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos-estados/documento\\_curricular\\_pr.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos-estados/documento_curricular_pr.pdf) acesso em 18/10/2019.
- PERES, L. C. A. **Você sabe o que é um aforismo?**. Mundo educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/aforismo.htm>. Acesso em 30/09/2019.
- PERES, L. C. A. **Tipos de intertextualidade; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/tipos-intertextualidade.htm>. Acesso em 12/10/2020.
- PIRAQUARA, PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL, 2009.
- PULLMAN. F. **Arte, música, poemas e histórias: crianças precisam disso** – 2012. Disponível em: [https://www.revistaprosaveroearte.com/author/nomax\\_revistaprosaveroearte/](https://www.revistaprosaveroearte.com/author/nomax_revistaprosaveroearte/) acesso em: 10/10/2019.
- QUINO, J. L. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- SILVA, L. N. in Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.
- SOARES, M. (2016). **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 377p.
- SOARES, M. **A entrada da criança no mundo da escrita: o papel da escola**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. **Orientações pedagógicas para os anos iniciais: ensino fundamental de nove anos**. Curitiba: SEED, 2010. p. 21-27.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento: dois lados da mesma moeda.** Disponível em: <http://alfaetrar.org.br/aprendizagem-inicial-da-escrita> acesso em 20/02/2020.

SOARES, M. **introdução: ler, verbo transitivo**, in: Aparecida paiva; Aracy Martins; graça paulino, Zélia Versiani (orgs.). Leituras literárias, discursivos transitivos. belo Horizonte: Autêntica, 2008

SOARES, M. **Pensar que se resolve a alfabetização com o método fônico é uma ignorância.** [Entrevista concedida à Ana Luiza Basilio] Carta Capital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/pensar-que-se-resolve-a-alfabetizacao-com-o-metodo-fonico-e-uma-ignorancia/> acesso em 10/09/2019

SOARES, M. **Projeto Alfaetrar: Ler e Escrever, Um direito de Toda Criança.** Disponível em: <http://alfaetrar.org.br/> Acesso em: 09/09/2019.

SOARES, M. **Resultado do quadro interativo “Ilustração das possíveis hipóteses da escrita da palavra foguete”**, Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/hotsite/aprendizado-inicial-da-escrita/>. Acesso em 10/09/2019.

TEXTOS para Alfabetização. Google Search. Disponível em: <https://www.google.com/search?> Acesso em 10/09/2019.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo, Martins Fontes, 1987.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

## **MATEMÁTICA**

### ELABORAÇÃO

Luciana Xavier Morais dos Santos

### COLABORADORES

Andreia Guimarães Jez

Edilaine de Almeida Ribeiro

Elaine Cristina Ropelato

Katieli Pereira de Oliveira Clemente

Mariangela Morais Miguel

Rosemari de Araújo dos Santos

Soraia Martins Sant Ana Tremarin

COORDENADORA PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO – ENSINO  
FUNDAMENTAL

Luciana Xavier Morais dos Santos

### CONSULTORIA

Neila Tonin Agranionih

Piraquara



## FUNDAMENTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS

### CONCEPÇÃO DE MATEMÁTICA

A Matemática é uma ciência social e culturalmente produzida, tendo sua origem a partir da necessidade humana em resolver situações do cotidiano. Seus objetos de estudo abrangem suas diferentes áreas, tais como a aritmética, a geometria, a álgebra, a topologia, bem como as relações numéricas, lógicas, espaciais, métricas, entre outras, que nelas se estabelecem.

É comum associar o conhecimento matemático ao pensamento lógico, abstrato, formal ou à Matemática aplicada e concreta, no entanto, esse pensamento perpassa por todas essas formas de pensar e fazer Matemática na sociedade, considerando que ela está presente no dia-a-dia, mas também em situações não tão comuns, como por exemplo, o seu uso na engenharia, astronomia, física, entre outros campos que a utilizam para fins específicos.

Sendo assim é preciso destacar *o caráter dual dessa área, compreendendo-a em seu aspecto abstrato (pura) e aplicado (concreta, voltada para as situações da vida)*, conforme preconiza CARAÇA, 1951. Nesse âmbito, é preciso conceber a Matemática enquanto uma ciência que inclui conceitos abstratos, uma linguagem formal e simbólica, mas também conceitos que se aplicam ao cotidiano e que possuem um caráter social.

Ao mesmo tempo em que pensamos a Matemática em seu aspecto científico, como capaz de representar e resolver problemas envolvendo, por exemplo, pequenas ou grandes distâncias, grandes ou pequenos valores numéricos, com a mesma técnica ou fórmulas, também pensamos a Matemática no seu aspecto social. Dentre os saberes socialmente construídos, o saber matemático contém elementos que ajudam o indivíduo a se ver no mundo, a compreender a realidade natural e social, na qual está inserido e a se colocar de forma ativa nas relações sociais (BRASIL, 2014, p.41).

Portanto, não deve ser compreendida como um conjunto de verdades infalíveis e imutáveis, não devendo apenas ser associada aos símbolos numéricos ou às fórmulas e cálculos, mas precisa ser compreendida como um campo de conhecimentos onde há uma relação bastante significativa entre o concreto e o abstrato, entre o social e o cultural.

Assim, é preciso promover sentido ao processo de ensino e de aprendizagem de Matemática, relacionando os conceitos e a linguagem formal dessa área do conhecimento às situações práticas, vivências e experiências dos estudantes, aproximando-a aos contextos sociais nas quais estão inseridos. Para tanto, é preciso romper com certos estigmas que ainda permeiam o ensino da Matemática na escola, frutos de modelos tradicionais de ensino, os quais se tornam empecilhos para o reconhecimento da Matemática como prática social, pautando-se em métodos limitados, a procedimentos de repetição, fazendo com que os processos de ensino e de aprendizagem tenham pouco ou nenhum significado para os estudantes.

Tais situações contribuem para o fortalecimento de preconceitos, onde a Matemática é vista como uma área de difícil compreensão e com poucas e/ou nenhuma relação com a vida, havendo pouca participação dos estudantes no processo de construção dos conhecimentos e muitas vezes, desconsideração dos saberes que esses trazem para a sala de aula.

Percebemos que antes de frequentar a escola as crianças já classificam, ordenam, quantificam e estimam algumas medidas, evidenciando que já estão em processo de desenvolvimento de conceitos que são próprios do pensamento matemático. Portanto, ao chegar à escola, trazem uma bagagem consigo que permite uma boa aproximação com os conteúdos matemáticos da escola. Mas, o que acontece no decorrer do percurso escolar para que a Matemática se caracterize de maneira tão negativa fazendo com que tenhamos que lidar com tantas ideias equivocadas, dentre essas a de que a Matemática é difícil e complicada? A resposta a essa questão pode estar na forma como concebemos o ensino dessa área. Se em nossa concepção a Matemática é vista como a ciência do certo ou errado, da exatidão, dos cálculos, das fórmulas e procedimentos mecânicos, imutáveis e prontos, reforçaremos os estigmas

equivocados, nos quais aprender Matemática é visto como algo complexo e de difícil compreensão, em que nada ou pouco se estabelecem relações com a realidade.

No entanto, é possível olhar a disciplina por outra ótica e desenvolver uma metodologia de ensino pautada no diálogo e nas interações entre professores e estudantes, abrindo espaço para debates, questionamentos, trocas de opiniões, estimulando a construção do conhecimento pelo próprio estudante através da mediação do professor, possibilitando a contextualização, a comunicação e a interdisciplinaridade no trabalho com a Matemática, permitindo às crianças uma visão da Matemática como uma área interessante e possível de ser aprendida.

### **CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM MATEMÁTICA**

A aprendizagem Matemática não acontece apenas na escola, através da exposição de fórmulas, conceitos e exercícios que os professores realizam em sala de aula. Aprende-se Matemática no dia-a-dia, nas coisas que estão ao nosso redor, nas relações sociais, no trabalho, na natureza, na cidade, no campo, nas brincadeiras, jogos... Enfim, podemos observar a Matemática presente em toda parte.

Para que essas relações sejam percebidas e passem a ter significado, é preciso haver indivíduos que pensem, raciocinem, observem e façam perguntas. Nesse aspecto, o conhecimento matemático poderá contribuir para a transformação social, cultural, econômica e política, de forma ética e consciente. Esse processo se torna mais eficaz, quando há a interação e a mediação do outro que auxiliará a criança a organizar seus pensamentos e descobertas.

A construção do conhecimento em uma relação dialética em que todo aprendizado é mediado, portanto, considerando a criança como sujeito histórico e social, que traz em sua constituição vivências e conhecimentos e que já interage socialmente com base nesses conhecimentos (VYGOSTKY, 1987). O papel da escola no processo de ensino e aprendizagem vai muito além da transmissão de conceitos prontos e acabados. Envolve a mediação entre conhecimentos prévios e o conhecimento já elaborado. Sendo assim, é preciso resgatar a importância da Matemática como um conhecimento pautado nas

ações humanas, onde é possível estabelecer comparações entre o passado e o presente, instigando os estudantes a perceberem a Matemática como uma ciência que está inserida em seu contexto social e real e não apenas como uma ciência formalizada e complexa.

O conhecimento matemático tem grande importância para a vida e para o desenvolvimento de outras áreas do conhecimento e deve ser resultado de um processo no qual a imaginação, a criação, a formulação de hipóteses, as críticas, as relações cotidianas, os erros e acertos façam parte. Nesse contexto, a criança possui um papel fundamental, não de passividade, mas de participante do processo, rompendo com estigmas históricos que consideram a criança como receptora e reprodutora de conceitos prontos, anulando sua espontaneidade e autonomia.

É importante propiciar um ambiente favorável, permitir a exploração de materiais e espaços, organização, formulação de pensamentos, participação oral, onde as crianças argumentem, discutam suas resoluções, ideias e opiniões, propiciando as interações, instigando na criança o desenvolvimento de suas capacidades, fazendo com que as aulas sejam momentos agradáveis, um ambiente de trocas, mostrando que a Matemática pode ser interessante, dando-lhe significado e rompendo com os conceitos pré-estabelecidos.

## **CONCEPÇÃO DE ENSINO DE MATEMÁTICA**

Não podemos falar sobre ensino e aprendizagem em Matemática, sem nos referirmos à questão do sentido, pois um dos maiores desafios da escola é conseguir que os estudantes encontrem sentido nas atividades de Matemática. A construção do conhecimento matemático acontece de forma dinâmica e gradativa entre os sujeitos e nos diferentes contextos nos quais estão inseridos. É preciso considerar a criança e as diferentes infâncias vividas, pois trazem consigo experiências diferentes, bem como, formas diferentes de interagir com esse conhecimento. Assim, é preciso entender a importância da Matemática para a vida das pessoas, o modo como ela contribui para a formação da sociedade, pois a forma como ensinamos, muitas vezes determina as relações que se estabelecem entre esta e o contexto real.

[...] o ensino de Matemática prestará sua contribuição, à medida que forem exploradas metodologias que priorizem a criação de estratégias, a comprovação, a justificativa, a argumentação, o espírito crítico e favoreçam a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa pessoal e a autonomia advinda do desenvolvimento da confiança na própria capacidade de conhecer e enfrentar desafios (BRASIL, Parâmetros curriculares nacionais: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 26).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais já chamavam a atenção para a importância da resolução de problemas no ensino da Matemática como estratégia de ensino:

[...] a Resolução de Problemas é uma importante estratégia de ensino. Os alunos, confrontados com situações-problema novas, mas compatíveis com os instrumentos que já possuem ou que possam adquirir no processo, aprendem a desenvolver estratégia de enfrentamento, planejando etapas, estabelecendo relações, verificando regularidades, fazendo uso dos próprios erros cometidos para buscar novas alternativas; adquirem espírito de pesquisa aprendendo a consultar, a experimentar, a organizar dados, a sistematizar resultados, a validar soluções; desenvolvem sua capacidade de raciocínio, adquirem autoconfiança e sentido de responsabilidade; e, finalmente ampliam sua autonomia e capacidade de comunicação e de argumentação (BRASIL, Parâmetros curriculares nacionais: 1º e 2º ciclos Matemática. Brasília: MEC, 1998, p. 52).

Assim, é fundamental compreendermos o papel do ensino da Matemática, na sociedade, nos perguntando: aprender o que e para quê? E respondendo a essas perguntas, o ensino da Matemática deve contribuir para formação de sujeitos sociais críticos, que compreendam o mundo a sua volta e que atuem de maneira a transformar sua realidade e a sociedade onde vivem. Para tanto, é

necessário compreender, como já referimos, que a aprendizagem inicia-se muito antes da escolarização da criança, pois mesmo antes de seu ingresso nessa instituição, a criança já atua em seu contexto, resolvendo as situações do dia a dia, pois a construção do conhecimento acontece a partir das relações que os sujeitos estabelecem entre o senso comum e o conhecimento científico, sendo necessária a sistematização desse conhecimento mediante a ação intencional do professor, o qual deve considerar o conhecimento prévio dos estudantes como ponto de partida em sua prática pedagógica. Sobre isso, Kátia Smole e, Luiz Roberto Diniz afirmam:

Podemos verificar que o aluno enquanto resolve situações problemas aprende matemática, desenvolve procedimentos e modos de pensar, desenvolve habilidades básicas como verbalizar, ler, interpretar e produzir textos em Matemática e nas áreas do conhecimento envolvidas nas situações propostas. Simultaneamente, adquire confiança em seu modo de pensar e autonomia para investigar e resolver situações problemas. (SMOLE; DINIZ, 2001, p.95)

Nessa concepção, a resolução de problemas assume um papel fundamental, correspondendo a uma forma de organizar o ensino e a aprendizagem, indo além dos aspectos metodológicos, incluindo uma nova forma de compreender o que é ensinar e o que é aprender Matemática. Assim, passamos a compreender e considerar a sistematização do trabalho a partir das situações problemas, como uma perspectiva metodológica de ensino, que irá direcionar o trabalho em todas as abordagens metodológicas.

A Resolução de problemas baseia-se na proposição e no conceito de enfrentamento do que chamaremos de situação-problema. Isto é, ampliando o conceito de problema, devemos considerar que a Resolução de Problemas trata de situações que não possuem solução evidente e que exigem que o resolvidor combine seus conhecimentos e decida pela maneira de usá-los em busca da solução (SMOLE; DINIZ, 2001, p. 89).

Portanto, as situações problemas deixam de ser centradas no resolver a situação proposta e passam a incluir o questionar as respostas obtidas e o questionar a própria situação problema (SMOLE; DINIZ, 2001), entendendo que a apropriação dos conhecimentos matemáticos ocorre em um processo no qual os estudantes são instigados a buscar suas próprias soluções e conclusões, com base no que já conhecem, e superando a visão metodológica caracterizada como “preparação do terreno” com a exposição de conceitos e fórmulas já prontas para que a criança possa depois resolvê-los (PANIZZA, 2006). É preciso que o estudante se perceba enquanto participante desse processo, como ser pensante e questionador, desenvolvendo senso crítico, através da participação ativa, trocas de opiniões, argumentando e refletindo sobre a sua percepção ao descrever suas descobertas. Portanto, é necessário também o/a professor/a deixar de ser o transmissor de conceitos prontos, mas ser o provocador, aguçando a curiosidade, estimulando assim aprendizagem e o desenvolvimento.

É impossível falar de ensino e de aprendizagem, sem destacar o papel do/a professor/a nesse processo e como sua postura frente ao conhecimento da área influencia a aprendizagem dos estudantes, pois, como afirma BECKER, 2001, “a ação do professor é fundamentada por uma base teórica, por uma epistemologia que as legitimam”, portanto se faz necessário refletir constantemente sobre as teorias que fundamentam nosso fazer pedagógico e sustentam as nossas práticas, pois a forma como o professor compreende a Matemática, implica diretamente na forma como ela é encaminhada em sala de aula.

Para tanto, é preciso que o/a professor/a seja provocador de situações das quais a Matemática seja um caminho para a resolução de problemas, criando oportunidades para que os estudantes pensem e saiam da zona de conforto.

É preciso valorizar os caminhos percorridos pelas crianças na resolução das situações problemas e também ter a conhecimento e domínio dos conteúdos a serem trabalhados, para que sejam sistematizados com maior segurança, o que é possível através do estudo constante e busca por novos conhecimentos, ou, como escreve FREIRE, 1996 “[...] entender que aprendemos ensinando e

ensinamos aprendendo” (...), o que nos mostra que o processo de ensino e aprendizagem é uma “via de mão dupla”, onde professores e estudantes estão em constante processo de formação.

Nessa perspectiva, é necessário o planejamento cuidadoso, refletir sobre os encaminhamentos e os questionamentos a serem realizados, entendendo que solucionar um problema visa a busca e seleção de informações, e não apenas a aplicação e fixação de determinados conteúdos por meio de situações problemas convencionais, muito presente nas práticas pedagógicas e em alguns livros didáticos.

Vejamos o exemplo de uma situação problema convencional:

JOÃO COMPROU 12 FIGURINHAS  
E GANHOU MAIS 7 FIGURINHAS  
DE SEU AMIGO JULIO. COM  
QUANTAS FIGURINHAS JOÃO  
FICOU?

D	U
1	2
+	7
1	9

RESPOSTA: João ficou com 19 figurinhas

(Elaborado com base nos exemplos de SMOLE; DINIZ, 2001).

A situação problema acima é um exemplo comumente utilizado para a fixação de regras ou técnicas apresentadas durante o trabalho com determinados conteúdos. Essas situações são propostas na forma de textos com parágrafos curtos, frases ou diagramas, com ausência de um contexto significativo, onde o estudante não é instigado a investigar, questionar ou refletir sobre a questão, mas apenas a dar a resposta correta, sendo esta resposta sempre única, sem possibilidades de construir argumentos ou promover discussões sobre, pois a tarefa é identificar a operação e aplicar o algoritmo necessário para a resolução.



É preciso proporcionar aos estudantes o acesso a diferentes situações problemas, principalmente situações problemas não convencionais, a fim de promover as diferentes formas de a criança pensar matematicamente, permitindo o processo investigativo, questionamentos, debates, diálogos, estimulando o processo metacognitivo, *isto é, quando se pensa sobre o que se pensou ou fez* (SMOLE; DINIZ, 2001, p. 94).

Vejamos o exemplo:

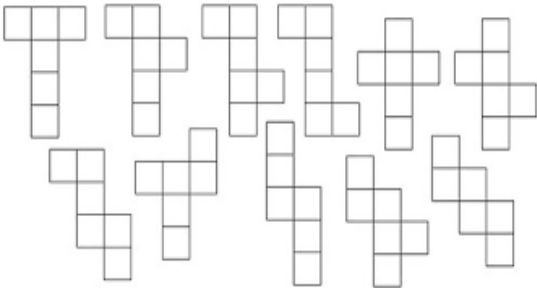
Lafaiete comprou duas coleções de livros. Cada coleção contém 36 livros e Lafaiete quer distribuir esses livros nas quatro prateleiras de sua estante. Quantos livros ele deve colocar em cada prateleira?

(SMOLE; DINIZ, 2001, p. 100)

Esse é um exemplo de uma situação problema não convencional. Ao analisá-lo é possível perceber que possibilita a investigação, diferentes relações aritméticas, diferentes formas de resolver e de registrar a resposta. Isto porque o problema não diz que os livros devam ser distribuídos igualmente nas prateleiras.

Também possibilita a alteração dos dados, contribuindo para a realização de novas perguntas e questionamentos a partir do mesmo problema, sendo possível também criar novas situações problemas (utilizando os mesmos números, mesma pergunta, mesmos algoritmos, mesma história, entre outros.), proporcionando uma maior interação do educando com o que está sendo abordado, construindo conhecimentos de forma significativa.

De acordo com SMOLE; DINIZ (2001), “[...] ao trabalhar com problemas não convencionais, os alunos têm contato com diferentes tipos de textos e desenvolvem sua capacidade de leitura e análise crítica [...]”. Portanto, ressaltamos a importância de se proporcionar diferentes situações problemas a fim de incentivar as crianças a buscarem diferentes formas de resolver, permitindo uma reflexão mais elaborada sobre as estratégias utilizadas, bem como, as diversas formas de pensamento matemático. Ou seja, trabalhar com diferentes tipos de problemas, conforme exemplos abaixo:

<p>Um menino possui 3 carrinhos com 4 rodas em cada um. Qual a idade do menino?</p>	<p><b>Problema sem solução:</b> nessas situações problemas, as crianças aprendem a duvidar, instigando-as a ler sempre com muita atenção as situações propostas.</p>
<p>Dados seis quadrados iguais, construir uma planificação para o cubo:</p> 	<p><b>Problemas com mais de uma solução:</b> fazer a criança perceber que resolvê-lo é um processo de investigação.</p>
<p>Caio é um garoto de 6 anos que gosta muito de brincar com bolinhas de gude. Todos os dias acorda às 8 horas, toma o seu café e corre para a casa de seu amigo Júnior para brincar. Caio levou 2 dúzias de bolinhas coloridas para jogar. No final do jogo, ele havia perdido um quarto de suas bolinhas e Junior ficou muito contente, pois agora tinha o triplo de bolinhas de Caio. Quantas bolinhas Junior tinha ao iniciar o jogo?</p>	<p><b>Problemas com excesso de dados:</b> Evidencia a importância de ler, fazendo com que a criança aprenda a selecionar dados relevantes para a resolução. Nesse exemplo, podemos citar também a análise de tabelas, gráficos, encartes, textos, entre outros.</p>
<p>ALICE, BERNARDO, CECÍLIA, OTÁVIO E RODRIGO SÃO IRMÃOS. SABEMOS QUE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ALICE NÃO É A MAIS VELHA</li> <li>▪ CECÍLIA NÃO É A MAIS NOVA</li> <li>▪ ALICE É MAIS VELHA QUE CECÍLIA</li> <li>▪ BERNARDO É MAIS VELHO QUE OTÁVIO</li> <li>▪ RODRIGO É MAIS VELHO QUE CECÍLIA E MAIS MOÇO QUE ALICE.</li> </ul> <p>VOCÊ PODE DESCOBRIR A ORDEM EM QUE NASCERAM ESSES 5 IRMÃOS?</p>	<p><b>Problemas de lógica:</b> Resolução cuja base não é numérica. Exige raciocínio dedutivo e propiciam o desenvolvimento de operações de pensamento como provisão e checagem, levantamento de hipóteses, busca por suposições, análise e classificação. Estimulam a análise de</p>

	dados, favorecem a leitura e interpretação do texto, motivando a busca pela resposta.
Um homem precisa levar uma raposa, uma galinha e um cesto de milho até a outra margem do rio. O problema é que ele só pode levar uma dessas coisas de cada vez. Levando o cesto de milho, a raposa comeria a galinha. Se ele levar a raposa, a galinha come o milho. Como você faria para resolver esse problema?	<b>Problemas de estratégia:</b> A solução depende de combinar as informações do texto de forma adequada.

**Tramas urbanas**  
**Londres foi a primeira cidade a adotar o metrô**

O primeiro metrô do mundo nasceu nos subterrâneos de Londres, em 1863. Hoje tem 401 quilômetros de extensão e reafirma a cada minuto a pontualidade britânica. Sua malha supera em quase cinco vezes as linhas existentes no Brasil. Antes de Paris, Atenas, Istambul, Budapeste, Glasgow e Viena já operavam trens urbanos.

O metrô de Buenos Aires foi o primeiro da América do Sul. Inaugurado em 1913, o sistema argentino surgiu nove anos depois da rede de Nova York. O de São Paulo, um dos mais caros do mundo, começou a funcionar em 14 de setembro de 1974. Mais de 60 anos depois do similar argentino,

- a) *Quantos anos tem o primeiro metrô do mundo?*
- b) *Segundo a notícia, aproximadamente, quantos quilômetros de metrô o Brasil possui?*
- c) *Em que ano surgiu o metrô de Nova York?*
- d) *Quantos anos o metrô de Nova York tem a mais que o de São Paulo?*
- e) *Qual o significado da frase "reafirma a cada minuto a pontualidade britânica"?*

FRANCES JONES, De Paris

**Problematização de textos diversos:** Permite a sistematização do trabalho de forma contextualizada e interdisciplinar. Além de proporcionar a discussão de temas da atualidade, também propicia a resolução de situações problemas abrangentes, podendo ser encontrados em revistas, jornais, internet, instigando a leitura e interpretação de textos nas aulas de Matemática.

(adaptado de SMOLE; DINIZ, 2001)

Cabe ressaltar que a escolha da situação problema deve ser realizada pelos professores, considerando os seguintes aspectos:

- A situação problema deve ter um nível adequado de dificuldade, de acordo com a idade para compreensão, mesmo que a solução não seja tão facilmente encontrada;
- Sejam interessantes, com informações reais e desafiadores do pensar matemático;
- Apresentem possibilidades de investigar elementos desconhecidos, não consistindo na aplicação evidente e direta de uma ou mais operações aritméticas e possam ser resolvidos por mais de uma estratégia de resolução.

(DANTE, 1994)

Reiteramos também a importância da escrita como forma de registro e comunicação de ideias, o qual pode ser constituído não apenas por termos matemáticos, mas por argumentos e expressões representados por meio de textos matemáticos. Tais registros são importantes para constituir a memória, apropriação de uma linguagem, registro de uma forma de comunicação da resolução ou a formulação de um problema. Além do registro através de produções escrita, é interessante propor diferentes representações, sempre acompanhados da oralidade, como gráficos, tabelas, desenhos, produções de cartas, regras de jogo, tirinhas, histórias em quadrinhos, relatórios, livros, etc. Variar as formas de registro propicia a produção de significados compartilhados entre estudante, professor e sua prática (SMOLE; DINIZ, 2001).

### **ABORDAGENS METODOLOGICAS**

A resolução de situações problemas corresponde a um modo de organizar o ensino, perpassando todas as demais abordagens que podem ser sistematizadas nos planos ou projetos de trabalho docente a partir de diferentes abordagens metodológicas, tais como: Modelagem Matemática, Jogos, Investigação Matemática, com o apoio em referências advindos da História da Matemática, da Etnomatemática e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

## INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA

“Para os matemáticos, investigar é descobrir relações entre os objetos matemáticos conhecidos ou, entre esses e novos objetos matemáticos, procurando identificar e comprovar respectivas propriedades” (PONTE, 1998). Não basta apenas que a criança realize exercícios de fixação de conteúdos, é preciso proporcionar experiências semelhantes aos dos matemáticos, desafiando-as com situações problemas interessantes, pois para que o estudante compreenda a Matemática, é necessário que ele seja capaz de fazer investigações de natureza matemática, estabelecendo relações com a prática social. Portanto, as investigações matemáticas se configuram como situações problemas abertos, com ênfase em procurar regularidades, formular, testar, justificar e provar conjecturas, refletir e generalizar (PONTE, 1998).

A principal característica da Investigação Matemática é o caráter instigante e desafiador, em que o enunciado indica o que fazer, mas não diretamente, permitindo que o estudante faça seus próprios questionamentos e estabeleça os caminhos que irá seguir, cabendo a quem investiga um papel fundamental na sua concretização, como ir atrás da resposta, pesquisar, explorar e levantar hipóteses para se chegar à solução.

Para a realização da Investigação no ensino da matemática, é importante que se formule problemas, explore questões sobre o objeto/ situação que será investigada, levante hipóteses para resolução, teste-as e realize a comunicação das respostas, onde os estudantes explicitem matematicamente as suas argumentações, justificando e avaliando os resultados do raciocínio utilizado. O papel do/a professor/a é fundamental, sendo necessário que este manifeste uma atitude investigativa consistente, influenciando positivamente a curiosidade dos estudantes.

É fundamental que os estudantes realizem uma discussão ao final de suas investigações, pois ao comunicarem e exporem seus resultados, contrapõem suas respostas com as dos seus colegas, desenvolvendo raciocínio matemático, encorajando a busca por soluções pessoais, contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e atuantes.

Veamos um exemplo de uma atividade investigativa:

Descubra as relações entre os números e registre suas conclusões:

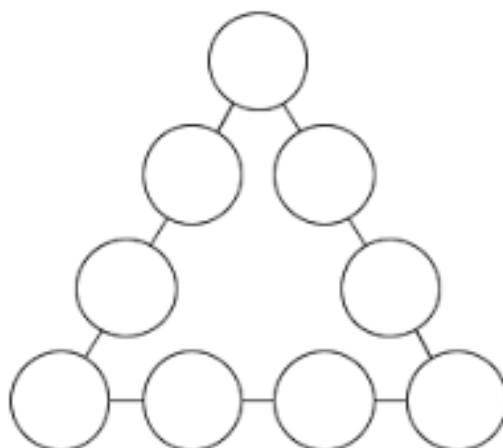
0	1	2	3
4	5	6	7
8	9	10	11
12	13	14	15
16	17	18	19
...	...	...	...

(PONTE, 1998)

É possível observar, por exemplo, que nas diagonais da direita para a esquerda os números crescem de 3 em 3 unidades, da esquerda para a direita de 5 em 5 unidades, a tabuada do 2 encontra-se na primeira e terceira coluna, a tabuada do 6 encontra-se na primeira e terceira colunas, saltando sempre dois números, os números primos estão nas colunas ímpares. Essas são algumas das relações que podem ser estabelecidas pelos alunos a partir da atividade.

Outro exemplo a ser observado:

Complete o triângulo mágico com números do 1 ao 9, de maneira que a soma de cada lado seja igual:



(DANTE, 1994)

Nessa atividade os estudantes assumem um papel investigativo, podendo explorar diferentes possibilidades de combinações e resultados, descobrindo regularidades e relações matemáticas, interagindo com seus colegas e validando suas conclusões através das discussões e comparações entre as diferentes respostas.

Questões aparentemente simples, também podem se configurar como desafios, tais como os exemplos abaixo:

1 – Escolha dois números ímpares e adicione-os. O que você observa? Tente com outros.

2 – Agora escolha dois números pares e adicione-os. O que você observa? Tente com outros.

Podemos investigar o que acontece quando acionamos as seguintes teclas da calculadora:

2	+	=	=	=
---	---	---	---	---

(PIRAQUARA, 2008)

Encontre relações entre os números da tabela numérica e registre suas conclusões:

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	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

A tabela numérica é um recurso muito presente nas salas de aula e através das mediações do/a professor/a pode ser problematizada de maneira desafiadora, onde os estudantes possam ser instigados a descobrir regularidades numéricas que estão presentes. Também é possível utilizar outros recursos e rotinas, tornando-os atividades investigativas, como, separar materiais diversos em grupos e realizar discussões sobre os critérios utilizados para esta classificação, entre outros.

## **MODELAGEM MATEMÁTICA**

A Modelagem Matemática objetiva contribuir com o desenvolvimento integral da criança, sendo fundamental que os temas a serem sistematizados dentro dessa abordagem estejam de acordo com a realidade, relacionando os conteúdos à vida dos estudantes.

[...] Modelagem Matemática constitui-se em um conjunto de procedimentos cujo objetivo é estabelecer um paralelo para tentar explicar, matematicamente, os fenômenos presentes no cotidiano do ser humano, ajudando-o a fazer previsões e a tomar decisões (BURAK, 1992, p. 62).

Nessa perspectiva, o propósito da Modelagem Matemática é contribuir para a construção do conhecimento, desenvolvendo a capacidade de identificar, descrever e classificar objetos e coisas ao seu redor, visualizar e representar as mais diversas situações e resolver problemas, compreendendo, através de atividades significativas, o mundo a sua volta.

A Modelagem Matemática nos anos iniciais favorece a ação do estudante quanto à busca de informações e coleta de dados, desenvolvendo a autonomia para agir em situações novas ou desconhecidas, contribuindo também para o desenvolvimento de uma atitude investigativa. No entanto, essa “pesquisa” não se refere apenas à busca de dados e informações, mas sim ao envolvimento da criança no contexto do assunto, nos conceitos matemáticos que lhe permitam descrever, representar e resolver a situação, na interpretação e validação dos



resultados dentro do contexto e na percepção de que os conteúdos curriculares estão presentes em práticas que estão além dos muros da escola.

Na perspectiva do encaminhamento em sala de aula, Burak (1998, 2004) propõe o desenvolvimento da Modelagem Matemática em 5 (cinco) etapas:

1. **Escolha do tema:** O tema pode surgir como uma situação problema, uma curiosidade ou a partir de uma questão específica, podendo envolver brincadeiras, esportes, atividades industriais, econômicas, comerciais, prestação de serviços, entre outros. É importante que o tema seja amplamente discutido, levantando aspectos relevantes, fazendo contrapontos, solicitando argumentos, desafiando os estudantes a exporem suas opiniões, envolvendo-os na discussão sobre o tema escolhido, constituindo o ponto de partida para a pesquisa exploratória.

2. **Pesquisa exploratória:** Nessa etapa é importante refletir com os estudantes que não se pode intervir em determinada realidade, sem antes conhecê-la, sendo necessária uma postura investigativa, buscando conhecer todas as dimensões sobre o tema (sociais, políticas, econômicas, estruturais, etc.), levantando dados quantitativos e qualitativos, os quais irão contextualizar o tema/problema, podendo ser realizados através de aulas de campo, entrevistas, pesquisas na Internet, livros, etc.

3. **Levantamento do(s) problema(s):** A partir das informações coletadas, dá-se nova conotação aos dados quantitativos/numéricos e qualitativos obtidos, através da elaboração de situações problemas, organização dos dados, discussão e compreensão dos resultados, o que contribui para o desenvolvimento do pensamento lógico e coerente. O significado atribuído a essa ação de coletar dados, organizá-los e elaborar questões ou situações problemas é de percepção, apreensão e assimilação da realidade construída pelos estudantes.

4. **Resolução do(s) problema(s) e o desenvolvimento do conteúdo matemático no contexto do tema:** Esse momento é fundamental para a sistematização dos conceitos matemáticos, onde os conteúdos são abordados

em um contexto significativo. É também o momento de construção do modelo matemático, sendo este a ferramenta Matemática disponível ou o conceito matemático a ser construído. Dessa forma, o conhecimento vai além da construção de conceitos matemáticos, pois é oportunizado ao estudante o contato com a Matemática enquanto Ciência, como formadora de pensamento lógico-matemático, bem como, suas aplicações em situações contextualizadas.

**5. Análise crítica da(s) solução(ões):** É um momento importante para a discussão de aspectos relacionados à Matemática, relacionando esse conhecimento à Sociedade, à Cultura, à Economia e à Política. Nesse momento, é importante perceber as implicações para a forma de conceber a Modelagem Matemática no contexto da Educação Matemática, considerando a natureza das Ciências Humanas e Sociais. Nessa perspectiva, as discussões promovem momentos de interação, relacionadas à Matemática: método, linguagem, conteúdos, exequibilidade e não apenas à Matemática, mas no contexto da realidade estudada.

Como exemplo prático, podemos citar uma Modelagem Matemática a partir do tema “Fazendo uma horta na escola”. Esse tema poderia ter sido sugerido pelos/as alunos/as, por conta de seus interesses ou pela professora. Definido o tema a ser estudado, um diálogo se faz necessário para verificar o que os estudantes sabem sobre como fazer uma horta e o que julgam necessário investigar. Nesse momento, atividades como conversar sobre o tema com familiares e amigos buscando informações, leituras, buscas na internet entre outras formas de buscas de informações devem ser realizadas.

O passo seguinte seria organizar os dados obtidos nas pesquisas, originando, assim, problemas a serem resolvidos em função do que se sabe e do que é ainda necessário saber sobre a construção de uma horta.

Problemas como: o que é preciso para montar uma horta? Qual o tamanho e formato ideais para uma horta escolar? Qual o tipo de solo é apropriado? Quanto de semente é necessário em função do espaço e do tipo de alimento a ser plantado?, entre outros.

Podem surgir, e devem ser discutidos pelos/as alunos/as, outros dados gerando a busca de novas pesquisas e o trabalho com diferentes conteúdos matemáticos em sala de aula. Sugere-se que essas questões sejam escritas na forma de problemas matemáticos a serem resolvidos pelos/as alunos/as. Tais problemas podem ser formulados pelo/a professor/a ou pelos próprios/as alunos/as. Nesse momento, novos conceitos e conteúdos matemáticos podem ser trabalhados pelo/a professor/a. É importante que as crianças se envolvam no processo de resolução dos problemas. Para tanto, poderão fazer, por exemplo, um esboço da planta baixa da horta, a partir do qual serão feitos questionamentos e trabalhados os conceitos matemáticos. Para finalizar, pode-se propor a elaboração de uma nova planta contendo todas as especificações necessárias à montagem da horta na escola, de acordo com as necessidades da comunidade escolar. Outras atividades podem ser realizadas, uma vez que, a Modelagem Matemática é um processo que se constrói à medida em que as atividades vão se desenvolvendo e necessidades de novos conhecimentos vão surgindo.

Nessa perspectiva, a Modelagem Matemática propicia a resolução de problemas, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico, reflexividade, contextualização, interdisciplinaridade, incentivando a pesquisa e a interação, despertando o interesse em conhecer a Matemática. O trabalho através dessa abordagem procura mostrar a importância da Matemática para o conhecimento, para a compreensão e interpretação da realidade, criando possibilidades de descrever matematicamente fenômenos culturais ou sociais, de forma crítica, criando hipóteses e reflexões sobre tais fenômenos.

## **JOGOS**

As atividades lúdicas são próprias do ser humano e estão presentes em diferentes etnias, entre crianças, jovens e adultos, se apresentando como um objeto cultural (GRANDO, 2004 p.8). Quando as crianças chegam à escola, percebe-se que já trazem consigo um amplo conhecimento de jogos e brincadeiras que vivenciam em suas casas e com seus colegas. São, muitas vezes, jogos e brincadeiras cultural-espontâneos carregados de noções matemáticas.

Nesse aspecto, as atividades lúdicas, jogos e brincadeiras exercem um papel importante para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e moral e podem ser explorados na Matemática para que as crianças se apropriem de conceitos da área, auxiliando a desenvolver aspectos ligados ao raciocínio lógico, além de estimular a curiosidade, a atenção e a concentração, tornando o processo de ensino e aprendizagem um momento prazeroso.

De acordo com Grandó (2004), tão importante quanto o jogo pedagógico (adotado intencionalmente pelo professor para aplicar um conceito) é estar atento ao que as crianças trazem enquanto manifestações envolvendo os jogos e brincadeiras, abrindo espaço para o resgate cultural e aproveitando o interesse por essas nas atividades para explorar conceitos matemáticos, transformando o jogo espontâneo em pedagógico.

Através dos jogos e brincadeiras, as crianças são levadas a fazer perguntas, repensar situações, criar estratégias, planejar ações para vencer, estimulando a criatividade e a imaginação, bem como, resolver situações problemas. O/a professor/a é o mediador desse processo, cabendo a ele o papel de resgatar os conceitos matemáticos, para que sejam sistematizados posteriormente. Portanto, é preciso realizar um planejamento sistemático, ter claro os objetivos a serem alcançados através do jogo proposto, bem como quais problematizações possíveis de serem realizadas com os estudantes durante e posteriormente à realização do mesmo.

Assim, para se aproveitar o máximo do potencial do jogo, são necessárias algumas considerações, que devem acontecer antes, durante e posterior ao jogo ou brincadeiras:


**Antes do jogo:** escolher um jogo ou brincadeira a partir dos objetivos de aprendizagem, realizando as adequações necessárias de acordo com a idade e nível de desenvolvimento das crianças, preparar o espaço/ambiente (tempo, material necessário, organização dos grupos, etc.) e conversar previamente sobre as regras dos jogos e brincadeiras com os estudantes (PIRAQUARA, 2008).

**Durante o jogo:** deixar o estudante à vontade para agir, esclarecer dúvidas e garantir o cumprimento das regras do jogo. Observar os estudantes, suas estratégias e ações, realizando questionamentos, como: Você fez uma boa jogada? Qual a melhor jogada nessa situação? Quais opções de jogadas você tem (previsão)? Será que teu adversário fez uma boa jogada (análise)? Será que sua estratégia sempre dá certo (comparação)? Solicitar que o estudante justifique suas jogadas, propor desafios maiores, conforme as necessidades dos estudantes e incentivá-los a jogar descrevendo suas estratégias de pensamento, para que tome consciência da própria ação matemática durante o jogo.

O professor precisa estar atento também quanto ao envolvimento dos estudantes durante a realização dos jogos ou brincadeiras, observando a organização deles no espaço (direção e sentido), explorar com eles diferentes formas de preenchimento de tabuleiros, averiguar se a familiarização com os materiais permitiu um bom movimento no jogo, se o estudante varia seus movimentos em função das estratégias, se cria estratégias, se estas estratégias são coerentes e eficientes, se estabelece relações entre as jogadas e partidas e se o estudante se mostra motivado e desafiado pelas situações problemas (GRANDO, 2004).

**Depois do jogo:** sistematizar juntamente com os estudantes as estratégias presentes no jogo, analisando e refletindo sobre as estratégias utilizadas para vencer, quais foram os erros e acertos ou os fatores que determinaram os resultados. Promover debates, a argumentação, registros sobre o jogo, desenhos, escritas, gráficos, tabelas, entre outros encaminhamentos que favoreçam a socialização das descobertas e as análises de conceitos matemáticos.

Vejamos o exemplo do jogo “As duas mãos” do caderno de jogos do PNAIC (Pacto Nacional pela Educação na Idade Certa):

JOGO	MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS	REGRAS DO JOGO
<p data-bbox="292 367 521 398">"As duas mãos"</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabuleiro com duas mãos;</li> <li>• 200 palitos de sorvete;</li> <li>• 1 dado;</li> <li>• 100 elásticos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada participante, na sua vez, joga o dado. De acordo com o resultado pega os palitos e cobre cada dedo da mão.</li> <li>• Quando cobrir todos os dedos, recolhe e amarra com elástico fazendo grupos de 10 unidades.</li> <li>• Ganha o jogo, quem fizer mais grupos.</li> </ul>

(BRASIL. Encartes. Brasília: MEC, SEB, 2014).

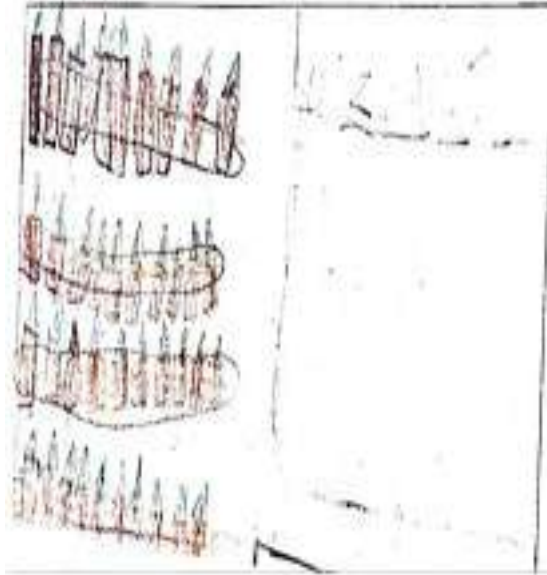
Os objetivos de aprendizagem desse jogo consistem em estabelecer relações biunívocas (um a um), perceber as regularidades do sistema de numeração decimal e identificar a quantidade de dedos das duas mãos como base de agrupamentos de 10. Durante o jogo é preciso que o professor observe as crianças e faça as mediações necessárias, a fim de que realizem reflexões sobre os conceitos matemáticos que serão abordados. É importante também que se produzam registros coletivos e/ou individuais, sistematizando os conceitos explorados, conforme vemos nos exemplos a seguir:

Registros individuais:

a) QUANTOS PONTOS VOCÊ FEZ?  
REGISTRE COMO PREFERIR:



a) QUANTOS PONTOS VOCÊ FEZ?  
REGISTRE COMO PREFERIR:



FONTE: Estudantes do 2º ano da rede de ensino do Município de Piraquara

Registros coletivos:

14-VAMOS CONSTRUIR UMA TABELA COM OS PONTOS DOS ALUNOS:

ALUNO	PONTOS
ADRY	27
ANTHAS	21
ANTHUS M.	40
ANDRÉAS	21
CLEVERSON	37
ELIORI	52
GABRIEL	21
IZABELA	41
INGRID	22
JOÃO	28
LUIZ	25
LUYSA	52
MARIA	21
MURILO	46
PELRO	30
WAN	25
SOFIA D.	23
SOPHIA R.	22
VÍCTOR	30

FONTE: Estudantes do 2º ano da rede de ensino do Município de Piraquara

De acordo com GRANDO (2004), o registro depende da natureza do jogo e dos objetivos que se tem com o registro. Também é um instrumento que faz com que o estudante reflita sobre as suas jogadas “erradas” (jogadas que poderiam ser melhores) e a construção de estratégias. Sistematizar um raciocínio por escrito contribui para melhor compreensão sobre as formas de raciocínio individuais e para aperfeiçoar a explicitação deste através da linguagem matemática.

Outro fato importante a ser mencionado trata-se da problematização de situações do jogo, onde os limites e possibilidades são resgatados direcionando os estudantes para os conceitos matemáticos a serem explorados, pois, de acordo com MACEDO (1997, p. 18):

[...] É importante que, depois de jogar, a pessoa tenha a oportunidade de refletir sobre alguns aspectos que garantem o domínio da estrutura do jogo, ou seja, que possa repensar suas ações, e, dessa forma, torná-las cada vez mais eficazes e menos determinadas pelo fator “sorte”.

O jogo pode e deve favorecer à produção do conhecimento matemático em sala de aula. Para tanto, é necessário propor situações problemas ligadas às regras, à estrutura material e aos resultados, sistematizando conceitos e propriedades possíveis a partir da existência de quantidades, comparações, relações de ordem, medida, operações, regras lógico-matemáticas presentes nos procedimentos do jogo. Essas situações problemas devem abordar diferentes situações relacionadas ao jogo e podem ou não ter ocorrido durante as partidas, podendo ser elaboradas previamente pelo professor, pelas crianças ou podendo ter surgido durante a aula.

Através das situações problemas propostas a partir do jogo, os estudantes podem realizar análises de estratégias, levantamento de hipóteses, a reflexão sobre os equívocos, observação das diferentes formas de resolução, etc. Além disso, tais situações favorecem o envolvimento das crianças em discussões matemáticas, onde possam argumentar e produzir textos matemáticos, facilitando o acompanhamento do raciocínio dos estudantes pelo professor.



É importante que, para a criança, o objetivo das atividades seja a busca por aperfeiçoar suas estratégias de jogo para poder ganhá-lo, o que garante, até certo ponto, a minimização da perda de “ludicidade” do mesmo (PIRAQUARA, 2008).

Destacamos também que através de jogos e brincadeiras realizados em grupos e a vivência de regras e combinados durante os mesmos, se possibilita que os estudantes trabalhem com o limite, respeito e disciplina, mediante ações subordinadas a regras, equilibrando suas emoções, o que é essencial para a vida em sociedade (PIRAQUARA, 2008).

## **ETNOMATEMÁTICA**

A Etnomatemática busca entender os processos de pensamento, os modos de explicar e atuar na realidade, dentro do contexto cultural que são próprias da comunidade escolar, valorizando a maneira particular de classificar, ordenar, inferir e modelar a Matemática de grupos culturais específicos. Nesta proposta, infere-se a possibilidade de inserir e problematizar a cultura dos estudantes no cotidiano da sala de aula, refletindo sobre o comportamento dos indivíduos da própria comunidade escolar, explorando o conhecimento matemático a partir do multiculturalismo, propiciando a compreensão das relações sociais da comunidade na qual está inserido (SILVA; QUEIROZ, 2018, p. 7).

D'Ambrosio (2008, p. 80) esclarece que:

A proposta pedagógica da Etnomatemática é fazer da Matemática algo vivo, lidando com situações reais no tempo (agora) e no espaço (aqui). E, por meio da crítica, questionar o aqui e o agora. Ao fazer isso, mergulhamos nas raízes culturais e praticamos dinâmica cultural. Por tudo isso, eu vejo a Etnomatemática como um caminho para uma educação renovada, capaz de preparar gerações futuras para construir uma civilização mais feliz.

Nessa perspectiva, a Etnomatemática busca conhecer e valorizar a identidade cultural do outro, trazendo a Matemática como aliada para o

enriquecimento e empoderamento sociológico, visando não apenas a aprendizagem dos conteúdos, mas o significado e a relevância que estes possuem para a nossa sobrevivência (SILVA; QUEIROZ, 2018, p. 7).

Ao tratarmos sobre o ensino da Matemática nessa abordagem, é importante destacar a contextualidade e o papel da escola, pois o conhecimento matemático existe em todas as culturas, significando assim que grupos desenvolveram formas específicas para apropriar-se do contar, medir e calcular, porém alguns manipularam as formas de ensinar, desconsiderando os diferentes conhecimentos matemáticos (SILVA; QUEIROZ, 2018, p. 11).

Trabalhar na perspectiva proposta pela Etnomatemática na sala de aula favorece a produção de conhecimentos diferentes, contribuindo para a transformação da comunidade escolar, sendo uma ferramenta importante para discutir os problemas sociais (desigualdades preconceitos, racismo, entre outros), no entanto, o professor precisa conhecer essa comunidade, reconhecer os diferentes grupos que compõe sua sala de aula, para atuar de maneira efetiva na construção do saber.

Nesse aspecto, é possível proporcionar um ambiente que integre a cultura, crenças e costumes, os quais contribuem significativamente para a compreensão da Matemática enquanto ciência, demonstrando que as ações humanas e as formas que esses interagem socialmente, estão relacionadas à Matemática, despertando interesse em resolver situações problemas, utilizando e valorizando seu conhecimento, reconhecendo as particularidades de cada comunidade e considerando o contexto sociocultural numa interação que promova a interdisciplinaridade.

## **HISTÓRIA DA MATEMÁTICA**

A inserção das discussões sobre o desenvolvimento histórico da Matemática é de extrema importância para dar significado ao conhecimento matemático ensinado e aprendido.

A Matemática se desenvolveu ao longo dos tempos a partir das necessidades da humanidade se organizar em sociedade, portanto, é uma

construção humana e social. Ao conhecer sua história, percebemos a origem das ideias que deram forma à cultura, bem como os aspectos humanos e as circunstâncias em que se desenvolveram, levando-nos a entendê-la numa perspectiva mais humanizada, integrada a outras áreas do conhecimento, estabelecendo relações contextualizadas, proporcionando princípios formativos relacionados à pesquisa, autonomia de estudos e espírito científico (GASPERI, PACHECO p.3).

Para D'Ambrósio (1999, p. 97):

As ideias matemáticas comparecem em toda a evolução da humanidade, definindo estratégias de ação para lidar com o ambiente, criando e desenhando instrumentos para esse fim, e buscando explicações sobre os fatos e fenômenos da natureza e para a própria existência. Em todos os momentos da história e em todas as civilizações, as ideias matemáticas estão presentes em todas as formas de fazer e de saber.”

Nessa perspectiva, a História da Matemática contribui para mostrar aos estudantes que a Matemática é um processo histórico e uma construção humana, gerada pelas necessidades práticas de atender às demandas da sociedade. Não se trata apenas de reconhecer as conquistas tecnológicas ou os grandes matemáticos, mas em atribuir significado e sentido ao se estudar e se ensinar Matemática.

Como exemplo, podemos citar o fato de que na antiguidade, quantificava-se com pedras (os cálculos) e com os dedos (os dígitos) e também se usava partes do corpo para medir a terra, como o passo, os pés, o palmo, o braço (a jarda) e o polegar (polegadas). Ao longo do tempo, surgiram novas necessidades em que as formas de quantificar e medir existentes não dariam conta de supri-las, impulsionando o desenvolvimento de outras formas ou instrumentos que melhor atendessem a essas demandas da sociedade, como as medidas padronizadas, instrumentos de medidas adequados ao que se pretende medir, um sistema de numeração que facilitasse a contagem e os cálculos, bem como,

o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação modernas, como as calculadoras, celulares, computadores, etc. (FLORIANÓPOLIS, 2016).

Portanto, a História da Matemática contribui para a ampliação de estratégias de pensamento, onde o/a professor/a, através das informações históricas e aspectos epistemológicos, possibilita a produção do conhecimento, instigando a busca de respostas e dos “porquês” para situações e problemas cotidianos vivenciados em diferentes contextos e épocas.

Através da investigação histórica, o ensino e a aprendizagem da Matemática podem ser mobilizados em um processo de transposição didática, para se constituir em aparato didático para viabilizar a aprendizagem de conceitos, propriedades e teorias matemáticas, tornando o conhecimento mais próximo do contexto do estudante.

Ao inserir essa abordagem na prática docente, estaremos proporcionando reflexões que permitirão ao estudante compreender que a Matemática é uma construção humana e social, bem como, os constantes avanços dessa ciência e sua relevância para resolver problemas da atualidade, o que levará à percepção de que a Matemática não é uma ciência pronta e acabada e que está em constante processo de transformação, transformações estas, impulsionadas pelas mudanças da sociedade.

## **TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)**

Para aproveitar os recursos da natureza, os seres humanos desenvolveram novas tecnologias, suprimindo a necessidade de sobrevivência em cada época ao longo da história. Conforme a humanidade avança cientificamente, amplia seu conhecimento e busca tecnologias cada vez mais sofisticadas no suprimento de suas necessidades, ocasionando mudanças no comportamento dos grupos sociais.

Tecnologia se refere a toda ferramenta ou instrumento desenvolvido com o objetivo de facilitar a execução de alguma tarefa. A Matemática sempre esteve presente em seu desenvolvimento, tendo participações fundamentais no processo de evolução dos computadores e demais tecnologias presentes hoje

na sociedade, tais como tablets, celulares, calculadoras, lousa digital, notebooks, aplicativos, internet e tantos outros meios de comunicação e informação que utilizamos diariamente.

Estamos entrando na era do que se costuma chamar a “sociedade do conhecimento”. A escola não se justifica pela apresentação de conhecimento obsoleto e ultrapassado e muitas vezes morto. Sobretudo ao se falar em ciência e tecnologia. Será essencial para a escola estimar a aquisição, a organização, a geração e a difusão do conhecimento vivo, integrado nos valores e nas expectativas da sociedade. Isso será impossível de atingir sem ampla utilização de tecnologia na educação. Informática e comunicações dominarão a tecnologia educativa do futuro (D’AMBRÓSIO, 2012, p. 74).

Para D’Ambrósio (2012), o maior desafio da escola é por em prática hoje o que será utilizado amanhã, e, nesse sentido, o uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) se configura como mais uma ferramenta para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da Matemática, sendo fundamental sua inserção na sala de aula, ou estaremos nos distanciando ainda mais da realidade vivida pelos estudantes. Portanto, é necessário conhecer as possibilidades e também os limites das tecnologias, estando preparado para utilizá-las como apoio ao processo de ensino e da aprendizagem.

Na educação, a evolução tecnológica passa por diferentes transformações. Dentre elas podemos citar a geração textual, onde surgem os livros, apostilas, revistas, artigos em anais e a carta (correio tradicional) e a geração analógica, onde podemos citar as imagens, os jogos, a televisão, o vídeo, o rádio, o telefone, o fax, o áudio etc. Com o passar do tempo, surgem as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC), consideradas como geração digital, por exemplo, a multimídia (imagem, texto e som), softwares, realidade virtual, armazenamento em nuvens etc.

Na Matemática, com a ampliação do acesso a internet, o uso do computador se torna uma ferramenta marcante para o ensino e para a

aprendizagem, intensificando o uso de softwares educacionais, jogos, planilhas e imagens, a realidade virtual, a realidade aumentada, os blogs, os simuladores, os vídeos educacionais e o smartphone, que veio para facilitar o uso da calculadora, do gravador de áudio e vídeo e da internet.

A utilização de tecnologias precisa ser ensinada e mediante a essa grande variedade de recursos tecnológicos, o professor precisa ter uma visão crítica, analisando e refletindo, juntamente com os estudantes, sobre a tecnologia a ser utilizada, em quais momentos deve ser utilizada e sua importância no ensino e aprendizagem, expandindo as possibilidades de desenvolvimento da cidadania, proporcionando reflexões sobre o uso dos recursos tecnológicos em favor da inteligência educacional e não apenas para entretenimento, conscientizando a respeito dos perigos sobre o mau uso destas para a vida das pessoas.

Nessa perspectiva, desenvolver um trabalho com essa abordagem, requer planejamento adequado. É preciso ter claro os objetivos educativos a serem alcançados, relacionados aos objetivos de aprendizagem e conteúdos, bem como, é fundamental oportunizar aos estudantes a experimentação, visualização, simulação, comunicação eletrônica, criando possibilidades de interagir ativamente, onde a tecnologia seja utilizada para desenvolver algo, sendo mais uma possibilidade de resolver situações problemas.

## **ASPECTOS QUE CONTRIBUEM PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA**

### **PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**

Ao assumir o ensino da Matemática pelo viés da resolução de situações problemas como uma perspectiva metodológica, nos deparamos com a relevância das discussões a respeito da interdisciplinaridade, visto que é preciso partir de situações com significado para a criança e que para compreendermos essas situações, é necessário a contextualização, interligando o ensino da Matemática com outras áreas do conhecimento. Isso nos remete a busca de diferentes informações para que seja possível compreender os problemas propostos. Em outras palavras, é possível, por exemplo, propor discussões sobre os gastos mensais de uma família, contas de água, luz, telefone, internet,

questões envolvendo relações de trabalho, saúde, questões ambientais, relacionando a diferentes áreas do conhecimento.

A interdisciplinaridade não deve ser entendida apenas como o contato de diferentes ciências ou disciplinas, mas deve ser considerada uma nova atitude frente ao conhecimento, precisa ser vivido e exercido, possibilitando o pensamento crítico e não fragmentado, aproximando o currículo da Matemática da vida. (FAZENDA, 2013)

Assim, ressaltamos a importância de se abordar temas de relevância para a vida dos estudantes, bem como temas contemporâneos que visem os princípios do respeito e valorização das diferenças, os quais estão presentes nas legislações nacionais e estaduais e que podem ser abordados nesse contexto interdisciplinar, contribuindo com problematizações e reflexões relevantes para a formação integral dos sujeitos, reforçando o papel social da Matemática. Nesse sentido, a interdisciplinaridade, por ser vista como uma “nova” atitude frente ao conhecimento, na busca do sentido do saber, procurando superar a insatisfação que a fragmentação cria (ALVES, 2013, p. 38).

## **ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA**

O documento “Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental”, descreve a alfabetização da seguinte maneira:

“O aprendiz precisa avançar rumo a uma alfabetização em sentido lato, a qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também, os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Dessa forma, a alfabetização em sentido lato se relaciona ao processo de letramento envolvendo as vivências culturais mais amplas”. (BRASIL, 2012, p.27)

O trecho citado foi elaborado para servir de referência para a ação alfabetizadora e refere-se ao trabalho com todas as áreas curriculares, portanto, nessa perspectiva, a alfabetização tem o compromisso de assumir ações pedagógicas que contribuam no sentido de proporcionar à criança a compreensão da sociedade onde está inserida e como a mesma está organizada (BRASIL, 2014).

Portanto, ao sistematizar o trabalho pedagógico é necessário oportunizar a ampliação do sentido da alfabetização, pensada enquanto processo de letramento, agregando sentido às atividades Matemáticas, entendendo o letramento enquanto a compreensão do papel da Matemática no mundo, o uso desses conhecimentos adquiridos de acordo com suas necessidades e a alfabetização como a forma de ler, escrever, compreender e interpretar conteúdos básicos, mas que são conceitos indissociáveis, expressados a partir da relação entre linguagens específicas e contextos significativos (BRASIL, 2014).

## **ESPAÇOS/AMBIENTES E ROTINAS**

O espaço físico se torna um ambiente quando se estabelecem relações de convívio, respeito e vínculos afetivos. Rinaldi (2012) destaca a articulação entre qualidade do espaço e qualidade do aprendizado, citando as palavras de Malaguzzi (Corregio, 1920 – Reggio Emilia, 1994), seu idealizador, que dizia que o espaço é um “terceiro educador”. Nessa perspectiva, a organização dos espaços influencia as interações e pode contribuir para o processo de ensino/aprendizagem.

A organização dos espaços/ambientes no contexto escolar se constitui como parte do currículo e reflete uma concepção de ensino, bem como, uma intencionalidade pedagógica. Assim, repensar a organização dos espaços é fundamental para a formação da criança, favorecendo a construção de normas e regras do espaço, bem como, as normas de convívio, a construção de saberes e o desenvolvimento da autonomia.

Seja qual for a organização da sala [...] será preciso que os espaços estejam dispostos em função das



necessidades das crianças, tornando possível, junto à sua atividade autônoma, a ação compartilhada em grupo. De qualquer forma, o professor deve ter consciência de que uma determinada estrutura da sala favorece determinadas atividades”. (ZABALZA, 1998, p.262)

Dessa forma, é preciso compreender que a organização do espaço/ambiente da sala de aula possui objetivos educativos, podendo contribuir significativamente para o ensino/aprendizagem. Podemos reorganizar os espaços/ambientes da sala de aula propondo a movimentação das mesas e/ou carteiras, trabalhos em grupos, em círculos, rodas de conversas e debates de ideias, bem como, utilizar outros espaços dentro e fora da escola que venham a contribuir na construção de sentidos para as atividades propostas.

Para que o espaço/ambiente da sala de aula seja um espaço alfabetizador em Matemática e contribua de maneira significativa, sugere-se também que alguns materiais sejam disponibilizados aos estudantes, tais como: calendários, tabelas numéricas, símbolos numéricos, listas (nomes, aniversário, eventos, etc.), instrumentos de medir (tamanho, massa, distância, etc.), relógio, cartazes de atividades das crianças (gráficos, tabelas e/ou produções diversas), materiais de manipulação (tampinhas, palitos, calculadoras, jogos, etc.), entre outros materiais que o professor considerar necessário para que a criança possa utilizar no cotidiano das aulas como apoio para resolver as diferentes situações problemas, assim como, também, são recursos que podem ser explorados pelo/a o professor/a nas rotinas diárias, e que favorecem a construção do conhecimento matemático, conforme alguns exemplos abaixo:



**Calendário:** esse recurso pode ser explorado de diferentes maneiras com as crianças, bem como em diferentes formatos (semanal, mensal, anual, etc.). Através do uso do calendário nas rotinas é possível realizar problematizações, tais como: quantos dias se passaram, quantos dias faltam

FONTE: Sala de aula da rede de ensino de Piraquara

para terminar o mês, quantos meses faltam para terminar o ano, quantos aniversariantes, etc. refletindo sobre a passagem do tempo cronológico, intervalos de tempo, uso social dos números, entre outros conceitos.

PIRAQUARA DEPARTAMENTO DE NUTRIÇÃO ESCOLAR  
CARDÁPIO DE FEVEREIRO DE 2019 - ENSINO FUNDAMENTAL

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
04/Fev	05/Fev	06/Fev	07/Fev	08/Fev
			Arroz, feijão, farinha de mandioca e salada	Biscoito integral de frango com legumes
11/Fev	12/Fev	13/Fev	14/Fev	15/Fev
Pão de batata com carne ac. molho	Arroz, carne seca com legumes	Arroz, feijão, farinha de mandioca e salada	Arroz, feijão, carne seca refogada e salada	Arroz e carne de panela com legumes
18/Fev	19/Fev	20/Fev	21/Fev	22/Fev
Biscoito integral de frango com legumes	Mussarela com carne ac. molho e salada	Arroz com carne seca e milho	Arroz, batido e salada	Arroz, feijão, frango refogado com apurão e salada
25/Fev	26/Fev	27/Fev	28/Fev	01/Mar
Polenta com frango ac. molho	Arroz e talo de feijão com mandioca e salada	Arroz, ervilha cozida	Arroz, feijão, farinha de mandioca e salada	

[http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/setoriaseorgaos/educacao/uploadAddress/Cardpio\\_Fevereiro\\_2019%5b9731%5d.pdf](http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/setoriaseorgaos/educacao/uploadAddress/Cardpio_Fevereiro_2019%5b9731%5d.pdf)

**Cardápio:** relacionado ao calendário, leitura diária do cardápio, também é um recurso que pode ser utilizado na sala de aula durante as rotinas diárias para desenvolver conceitos da matemática, relacionando as informações com a passagem do tempo (dias, semanas, mês) e intervalos de tempo.



FONTE: Sala de aula da rede de ensino de Piraquara

**Quadro de aniversariantes:** assim como o calendário, através da leitura do mesmo, é possível realizar reflexões sobre a passagem do tempo, relacionando datas, intervalos de tempo, entre outros.



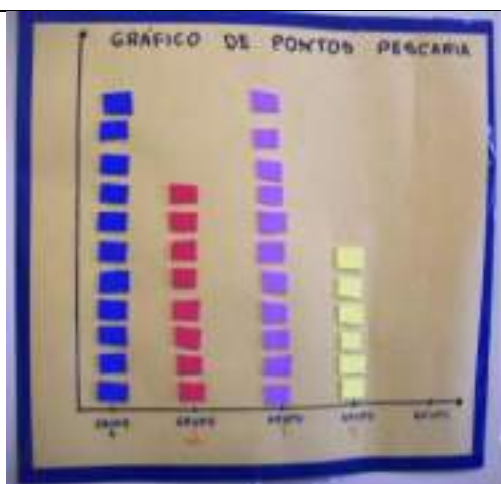
FONTE: Sala de aula da rede de ensino de Piraquara

**Contagem dos estudantes:** através dessa atividade, que pode ser inserida na rotina diária, é possível propor problematizações, tais como: quantos estudantes estão presentes na sala, quantos faltaram, quantos meninos, quantas meninas, etc., colocando em prática a contagem, refletindo sobre algumas ideias das operações, noções de quantificação, agrupamentos, entre outros conceitos matemáticos.



FONTE: Sala de aula da rede de ensino de Piraquara

**Tabela numérica:** partindo desse recurso é possível realizar diferentes problematizações envolvendo a contagem e a reflexão sobre as regularidades do sistema de numeração decimal que são fundamentais nos anos iniciais, podendo ser utilizada também como mais um recurso na resolução de situações problemas.



<https://sites.google.com/site/anadireerika/home/educacao-estatistica?tmpl=%2Fsystem%2Fapp%2Ftemplates%2Fprint%2F&showPrintDialog=1>

**Materiais construídos pelos estudantes:** são cartazes, gráficos, resultados de jogos, representação de ideias, entre outros, que se configuram como importantes recursos que remetem à história da criança no seu contexto, onde é possível refletir sobre o conhecimento como um trabalho de criação, significação e ressignificação, promovendo maior interação da criança no espaço/ ambiente.

A organização dos espaços/ambientes favorece o processo de ensino/aprendizagem, pois possibilita que a criança relacione conceitos a atividades cotidianas, de uso social, bem como auxiliam na organização das rotinas que também têm grande relevância para a criança, principalmente nos anos iniciais.

Nesse aspecto, é de fundamental importância organizar rotinas na sala de aula, destinar um momento diário, onde professores e estudantes conversem sobre as atividades que farão, bem como, a ordem em que estas acontecerão no dia. O tempo para a criança é marcado por momentos que são referência para a compreensão da organização das ações diárias, ações estas realizadas em determinada ordem e duração, que auxiliam a criança a se organizar no espaço/tempo, individual e coletivo. A rotina deve ser planejada, podendo ser construída juntamente com as crianças. Deve ser permanente, porém, flexível e significativa, onde a criança possa vivenciar na prática, situações de uso da matemática.

Assim, ao reorganizar os espaços e planejar rotinas educativas, o/a professor/a propicia importantes contribuições para a construção de ambientes que favoreçam e promovam o ensino e a aprendizagem de maneira significativa e prazerosa, onde todos participam ativamente desse processo.

## **MATERIAIS CONCRETOS**

O uso de materiais manipuláveis e diferenciados é fundamental para a construção de conceitos matemáticos. Portanto, se faz necessário disponibilizar materiais variados, bem como, propor situações em que as crianças o utilizem realizando contagens, comparações, seriações, entre outros, construindo conceitos através de exercícios concretos.

Ao longo da História, o ser humano sempre se utilizou materiais que o auxiliassem a medir, realizar contagem ou registrar quantidades. O corpo humano foi e ainda é um dos recursos mais utilizados para contar ou estimar medidas e tamanhos. Há registros também do uso de pedras, nós em cordas, gravetos, desenhos nas paredes, etc., indícios que nos mostram o quanto a utilização de instrumentos e materiais são importantes para a Matemática.

Para Sarmento (2012), o uso de materiais concretos traz grande contribuição para a construção e a apropriação de conceitos pelas crianças, pois desperta a curiosidade, promove a interação entre as crianças e o/a professor/a, contribui para as descobertas das relações matemáticas, é motivador, facilita a internalização de conceitos, atribuindo maior sentido e significado à Matemática.

Podemos citar, como exemplo, a caixa Matemática, uma das orientações aos professores durante o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Essa caixa, contendo diferentes materiais para manipulação, facilitam o dia a dia de professores e estudantes nas atividades diárias da sala de aula.

Dentre esses recursos, também podem ser utilizados:

	<p>Palitos ou canudos coloridos</p>		<p>Coleções para contagem (bichinhos, tampinhas, botões, sementes, etc.)</p>
	<p>Ligas elásticas</p>		<p>Tampinhas</p>
	<p>Fichas numeradas</p>		<p>Dados com formatos diferentes</p>

	<p>Tapetinho</p>		<p>Fichas escalonadas</p>
	<p>Dinheirinho de papel e moedas</p>		<p>Fita métrica dividida em decímetros</p>
	<p>Relógio Digital e analógico</p>		<p>Material dourado</p>
	<p>Tabela numérica</p>		<p>Calendário em diferentes formatos e disposições</p>

(BRASIL, 2014)

Os materiais concretos podem ser utilizados para trabalhar os conteúdos em todos os eixos e anos, no entanto, destacaremos sua relevância para a compreensão do sistema de numeração decimal, onde através da manipulação dos materiais tais como, tampinhas, palitos, material dourado, fichas

escalonadas, tapetinho, entre outros, é possível realizar agrupamentos, trocas em diferentes bases, bem como compreender o valor posicional dos números. Para tanto, é necessário a mediação do professor, propondo as reflexões necessárias durante as vivências e experiências com esses materiais.

Além dos materiais sugeridos na Caixa Matemática, podemos citar outros, os quais são estruturados com finalidades específicas para o trabalho com a Matemática, dentre eles, os Blocos Lógicos, Escala Cuisenaire, Tangram, Sólidos Geométricos, Ábaco, entre tantos outros, que através de problematizações adequadas e mediação do professor, são ferramentas essenciais para o processo de ensino e de aprendizagem.

Portanto, o uso de recursos manipuláveis é fundamental na sala de aula, pois, apoiados com mediação e reflexões adequadas e necessárias, permite ao estudante tocar, sentir, manipular e movimentar diferentes materiais que se tornam a representação de suas ideias, contribuindo significativamente para a construção de conceitos matemáticos.

## **DIREITOS DE APRENDIZAGEM ESPECÍFICOS DE MATEMÁTICA**

Em concordância com o Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), considera-se que o ensino da Matemática tem como principais objetivos o desenvolvimento dos seguintes Direitos de Aprendizagem nos anos iniciais do 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 (Numérica, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de

outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.

4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.

5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).

7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

(PARANÁ – 2018, p. 812)

## **CONTEÚDOS**

Os conteúdos constituem um conjunto de conhecimentos construídos historicamente, estruturados de maneira contínua e progressiva. Os quadros de



conteúdos se apresentam divididos por ciclos (**Ciclo 1:** 1º, 2º e 3º ano; **Ciclo 2:** 4º e 5º anos), os quais estão em consonância com os objetivos de aprendizagem descritos no Referencial Curricular do Estado do Paraná, considerando também os aspectos socioculturais do município de Piraquara. Ao observar a organização nos quadros, percebe-se a repetição de conteúdos ao longo dos anos, no entanto é necessário se atentar ao grau complexidade dos mesmos, presentes nos objetivos de aprendizagem descritos, tendo em vista os princípios de que o Ensino Fundamental inicia, aprofunda e consolida conceitos durante a trajetória escolar dos estudantes. Vale ressaltar que os objetivos de aprendizagem apresentam sugestões de como abordá-los na prática, não com o intuito de “engessar” o trabalho, mas de facilitar a sua compreensão e o planejamento docente, respeitando a autonomia do professor em escolher quais encaminhamentos serão mais adequados de acordo com o nível de desenvolvimento de sua turma.

Os conteúdos curriculares estão organizados em quatro eixos: Números, Geometria, Grandezas e Medidas e Estatística e Probabilidade, que devem correlacionar-se entre si, não sendo, portanto, uma sequência rígida, devendo, sempre que possível, serem trabalhados de maneira articulada, assim como os conteúdos descritos em cada eixo estão inter-relacionados, devendo ser sistematizados de maneira contextualizada.

**NÚMEROS:** Esse eixo se refere ao conceito de número, seu significado e sentido, bem como à sua compreensão enquanto linguagem matemática, na qual seus códigos e signos foram construídos ao longo da história da humanidade a fim de possibilitar a representação, o controle e a resolução de problemas enfrentados cotidianamente.

O sistema de numeração decimal é composto por dez algarismos e possui uma construção histórica. Os números que utilizamos surgiram a partir da necessidade de contar (animais, objetos, etc.) para que houvesse uma melhor organização da sociedade. Na história da matemática, por exemplo, percebemos que o ser humano sempre buscou formas de organizar quantidades, com pedras, nós em cordas, desenhos, etc. Hoje, utilizamos o sistema de numeração o qual chamamos de indo-arábico. Tem esse nome por ser um sistema de numeração

criado pelos hindus e difundido pelos árabes, o qual é o mais utilizado nas sociedades modernas, pois permite a representação de qualquer quantidade, sem a presença do que está sendo quantificado, de maneira reduzida, facilitando o registro. Utilizando apenas dez símbolos distintos (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0), possui notação posicional e base dez (FLORIANÓPOLIS, Proposta Curricular da rede pública do Ensino Fundamental. Matemática, 2016).

Assim, ao sistematizar o eixo NÚMEROS, estaremos explorando de forma mais específica às características do sistema de numeração decimal, números decimais e frações, bem como as operações básicas em diferentes contextos, ampliando gradativamente para procedimentos de estimativa, cálculos mental e escrito (PIRAQUARA, 2008).

Pensar matematicamente implica necessariamente conhecer os sistemas de representação, compreender a lógica desses sistemas a fim de escolher as formas mais apropriadas de utilizá-lo, bem como, atribuir significado, ou seja, relacioná-los a contextos reais de aplicação e uso. Assim, o objetivo central desse eixo é fazer com que as crianças sejam capazes de pensar sobre e discutir relações numéricas, utilizando as convenções do sistema de numeração decimal como ferramenta na resolução de situações problemas dentro e fora da escola (BRASIL, 2014).

**GRANDEZAS E MEDIDAS:** Grandeza é tudo que pode ser medido ou contado como, por exemplo: tempo, comprimento, massa, capacidade, volume, velocidade, valor monetário, superfície, temperatura, entre outros conceitos.

Durante a história da humanidade a atividade de medir sempre esteve presente, sendo necessário pensar formas de registro que fossem padronizadas, pois até então, utilizavam-se instrumentos não padronizados, como por exemplo, as partes do corpo (palmos, pés, polegadas, etc.). A necessidade da criação de unidades padronizadas surgiu a partir de situações que se apresentavam no cotidiano, as quais precisavam ser resolvidas para manter a organização da sociedade, tais como: medir terras, quantidades de grãos, o tempo de plantio, entre outras. No entanto, apenas no século XX, é que se estabeleceu um Sistema Internacional de Medidas, padronizando as principais medidas, onde

termos como quilograma, grama, segundo, ampere, kelvin, mol, candela, litro, metro cúbico, metro quadrado, entre outras grandezas, passaram a ter uma norma padrão (FLORIANÓPOLIS, 2016).

A sistematização do trabalho com esse eixo é fundamental para expandir a compreensão das crianças a respeito do conceito de medidas, propiciando novas experiências com as mesmas. Assim, o objetivo principal desse eixo é envolver os estudantes em experiências onde tenham situações problemas significativas para resolver; possam construir e validar estratégias utilizadas para medir; reconhecer e selecionar os instrumentos mais adequados à grandeza; realizar registros orais ou escritos para comunicar o resultado; realizar comparações de dois ou mais objetos pelo tamanho ou massa; construir noções de tempo; intervalo, períodos; ciclos (horas, dias, semanas, meses e anos); reconhecer cédulas e moedas que circulam no Brasil. Deve, portanto, ser sistematizado de modo contextualizado e, sempre que possível, articulados a outros eixos (BRASIL, 2014).

**GEOMETRIA:** Estar no mundo implica em interagir com pessoas, objetos e espaços. Nossos movimentos provocam a necessidade de uma linguagem associada à localização, visualização, representação e construção de imagens mentais e gráficas que nos auxiliem quanto à comunicação uns com os outros. A geometria busca encontrar formas de representar o que se observa no entorno. Tem papel importante para a compreensão do espaço, visando à compreensão de como se organizam os espaços, como se definem posições, a construção das noções de localização e movimentação no espaço físico para orientação espacial em diferentes situações do cotidiano, que formatos são observáveis e como percebemos as figuras geométricas em diferentes contextos, entre outras especificidades. Dessa forma, a geometria se constitui em uma linguagem de representação e leitura de mundo, presente na natureza e nos elementos construídos pela humanidade, nos quais é possível perceber regularidades e padrões estéticos e de movimentação. A partir desses padrões observados, foi elaborado ao longo da história, um conjunto de possibilidades de representações geométricas, com características de classificação (BRASIL 2014).

É importante ressaltar a presença constante da geometria na História da Humanidade, na organização espacial e estética das construções, na arquitetura, nos objetos e em tantos outros elementos que observamos diariamente.

Nessa perspectiva, esse eixo tem como objetivos representar de diferentes maneiras a posição de pessoas e objetos; dimensionar espaços; reconhecer o seu corpo como referencial de localização; observar, experimentar e representar objetos em diferentes perspectivas; identificar e utilizar pontos e referência para descrever a movimentação e localização de objetos, lugares ou pessoas no espaço; estabelecer comparações entre objetos geométricos; identificar e construir sólidos geométricos a partir de planificações; reconhecer a composição de figuras bidimensionais e tridimensionais; realizar representações utilizando conceitos como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, perspectiva; realizar ampliação e redução; resolver situações problemas através da visualização e do raciocínio espacial na análise de figuras geométricas, utilizando também esses conceitos em outras áreas do conhecimento, bem como, articulando-os a outros eixos (BRASIL, 2014).

**ESTATÍSTICA E PROBABILIDADE:** Nesse eixo se propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações-problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia, sistematizando o estudo de informações a partir de fenômenos, suas formas de organização, representação e interpretação na sociedade, fundamentando a tomada de decisões, a resolução de problemas, estimando possíveis resultados e direcionando ações (BRASIL, 2018).

Esse eixo tem um papel fundamental na sociedade.

É um auxiliar nas investigações de informações e levantamento de dados, visando tratar quantitativamente de forma planejada, as situações apresentadas. Nessa perspectiva, é importante considerar a “pesquisa” como forma de estruturação do trabalho, decidindo as questões que serão investigadas, os dados a coletar, as estratégias de levantamento de dados, organização das respostas, informações e as ações, são movimentos que antecedem o trato com

os cálculos e com as grandes quantidades. Aprender a realizar pesquisas favorece a formação estatística e científica, sendo relevante para o trabalho interdisciplinar, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

Com relação ao estudo de noções de probabilidade, é importante promover a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos. Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está voltado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os estudantes compreendam que há eventos certos, eventos impossíveis e eventos prováveis (BRASIL, 2018).

Para desenvolver o trabalho pedagógico, é importante que se planeje o que será investigado, realizando levantamento prévio de hipóteses, fazer estimativas e decidir onde será feita a investigação, quem irá realizar a investigação, como os dados serão coletados, como esses dados serão apresentados, e também é preciso propor a interpretação desses dados, instigando análises entre as informações e a pesquisa realizada, favorecendo o diálogo, o debate, valorizando as diferentes opiniões, tratando as informações de maneira crítica.

Nessa perspectiva, esse eixo tem como objetivos principais instigar os estudantes a estimar resultados a partir da análise das informações disponíveis acerca dos fenômenos sociais, considerando diferentes possibilidades e estabelecendo critérios de análise e elaboração de possíveis conclusões. Assim, serão realizadas leituras e interpretação de listas, tabelas, gráficos, rótulos e propagandas; uso de informações expressas em diferentes situações e configurações; organização e representação das informações para a comunicação de dados coletados; formulação de questões para pesquisas e organização de dados quantitativos e qualitativos; representações escritas (produção textual) a partir da interpretação das informações; problematizações e resolução de situações problemas a partir das informações contidas; percepção de situações onde estão presentes as ideias probabilísticas, combinatórias e determinísticas, ampliando o pensamento matemático (BRASIL, 2014).

## QUADRO DE CONTEÚDOS – CICLO1 (1º, 2º e 3º anos)

### NÚMEROS

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem 1º Ano	Objetivos de aprendizagem 2º Ano	Objetivos de Aprendizagem 3º Ano
<ul style="list-style-type: none"> <li>Função social dos símbolos numéricos.</li> </ul>	<p>Conhecer a história dos números, através de vídeos, histórias, livros, etc.;</p> <p>Observar diferentes significados e usos dos números em diferentes contextos do cotidiano, nos gêneros textuais, presentes em rótulos, produtos, panfletos, propagandas, entre outros;</p> <p>Identificar o significado e a utilização dos números naturais, como indicadores de quantidade, ordem, medida e código de identificação, em diferentes contextos relacionados à vida dos estudantes, tais como idade, aniversário, número de irmãos, número da casa etc.;</p>	<p>Conhecer a história dos números a partir do conhecimento prévio dos estudantes;</p> <p>Reconhecer o significado e a utilização dos números naturais, como indicadores de quantidade, ordem, medida e código de identificação, em diferentes situações de uso;</p> <p>Reconhecer o significado e a utilização dos números naturais, como indicadores de quantidade, ordem, medida e código de identificação, em diferentes contextos relacionados à vida dos estudantes, tais como idade, aniversário, número de irmãos, número da casa etc.;</p>	<p>Conhecer a história dos números a partir do conhecimento prévio dos estudantes;</p> <p>Compreender como e onde os números são utilizados no dia-a-dia (data, medições, gêneros textuais, etc.) atribuindo significado ao seu uso social;</p> <p>Compreender o significado e a utilização dos números naturais, como indicadores de quantidade, ordem, medida e código de identificação, em diferentes contextos relacionados à vida dos estudantes, tais como idade, aniversário, número de irmãos, número da casa, etc.;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura e registro dos símbolos numéricos.</li> </ul>	<p>Identificar e diferenciar números de letras e outros símbolos presentes em diferentes contextos, utilizando-os em suas hipóteses de</p>	<p>Reconhecer, ler e escrever números de até três dígitos (até 999) estabelecendo relações entre os registros pessoais e a notação</p>	<p>Realizar leitura e representar números até a 4ª ordem (4 dígitos), estabelecendo relações entre o registro numérico e a oralidade,</p>

	<p>escrita ao representar quantidades;</p> <p>Realizar tentativas de leitura, registros verbais, simbólicos e hipóteses de escrita alfabética de números de até duas ordens (em torno de 99), ampliando progressivamente, em situações práticas envolvendo a contagem, como jogos, brincadeiras, manipulação de materiais diversos, registros coletivos e individuais, entre outros;</p>	<p>escrita, ampliando progressivamente o campo numérico;</p> <p>Utilizar os números naturais como indicador de quantidade (quantos?), posição ou ordem (qual?), código e medidas de grandezas em diferentes situações do cotidiano;</p> <p>Comparar e ordenar números pela observação de regularidades numéricas.</p>	<p>ampliando progressivamente o campo numérico;</p> <p>Utilizar os números naturais como indicador de quantidade (quantos?), posição ou ordem (qual?), código e medida de grandezas em diferentes situações do cotidiano;</p> <p>Comparar e ordenar números pela observação de regularidades numéricas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Contagem em diferentes contextos.</li> </ul>	<p>Realizar contagem (exata ou aproximada) de elementos de um conjunto e/ou coleções, até a ordem das dezenas (99), utilizando diferentes estratégias para facilitar a contagem, como agrupamentos e uso de materiais manipuláveis;</p> <p>Estabelecer relações entre contagem, quantidade e representação numérica, percebendo as regularidades existentes na contagem verbal e no registro (0 a 9 se refere a uma palavra e um algarismo, a partir do 10, há novos nomes e</p>	<p>Realizar contagem de conjuntos, coleções e sequências numérica, até a ordem das centenas (999), utilizando e comunicando diferentes estratégias pessoais, ampliando gradativamente o campo numérico;</p> <p>Realizar contagem (exata ou aproximada) utilizando agrupamentos como estratégia para facilitar a contagem, percebendo regularidades que surgem ao realizar determinados agrupamentos, com ou sem o uso de materiais manipuláveis;</p>	<p>Realizar contagem (exata ou aproximada), até a ordem de milhar (9.999) com ou sem o uso de materiais manipuláveis, identificando regularidades que surgem ao realizar determinados agrupamentos, ampliando gradativamente o campo numérico;</p> <p>Realizar contagem de diferentes sequências numéricas, utilizando de estratégias variadas, dentre elas os agrupamentos para facilitar a contagem;</p>

	<p>combinações, nos quais se utilizam os mesmos algarismos);</p> <p>Realizar contagem, estabelecendo comparações, comunicando quantidades através da linguagem verbal, registros pessoais, dedos das mãos, manipulação de materiais, jogos, análise de gráficos, entre outros;</p>		<p>Realizar contagem e estimativas da quantidade (até a unidade de milhar), registrando graficamente o resultado, realizados por meio de diferentes estratégias;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quantificação e comparação de quantidades (mais que, menos que, igual e diferente);</li> </ul>	<p>Perceber a conservação de quantidades independentemente da disposição espacial das mesmas, através da manipulação de materiais, malha quadriculada, entre outros;</p> <p>Realizar comparações entre quantidades (com quantidades envolvendo unidades e dezenas), por estimativa (mais, menos, igual, diferente) e por correspondência (um a um e um a vários), através da manipulação de materiais, jogos, brincadeiras, situações e rotina, entre outros;</p> <p>Contar e quantificar quantidades (com quantidades envolvendo unidades e dezenas), por estimativa e/ou correspondência</p>	<p>Contar, quantificar e comparar quantidades de um ou mais conjuntos (com quantidades envolvendo dezenas e centenas), por estimativa e/ou correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos, realizando registros verbais/orais, simbólicos ou formais, em diferentes situações envolvendo jogos, brincadeiras, manipulação de materiais, rotinas e demais situações do cotidiano;</p> <p>Realizar estimativas de quantidades e a verificação utilizando estratégias diversas (pareamento, agrupamento, cálculo mental, correspondência biunívoca, contagem e</p>	<p>Contar, quantificar e comparar quantidades de dois ou mais conjuntos (com quantidades envolvendo centenas e milhar), por estimativa e/ou correspondência (um a um, dois a dois, dez em dez, cem em cem, entre outros), indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos, realizando registros verbais/orais, simbólicos ou formais, em diferentes situações envolvendo jogos, brincadeiras, manipulação de materiais e demais situações do cotidiano;</p> <p>Realizar estimativas de quantidades e a verificação utilizando estratégias diversas (pareamento, agrupamento, cálculo mental, correspondência biunívoca,</p>



	(um a um, dois a dois, entre outros), indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos, realizando registros verbais/orais, simbólicos ou formais, em diferentes situações envolvendo jogos, brincadeiras, manipulação de materiais, rotinas e demais situações do cotidiano;	comparação), registrando o resultado da contagem (quantidades envolvendo dezenas e centenas);	contagem e comparação), registrando o resultado da contagem (quantidades envolvendo centenas e milhar);
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agrupamentos: 1 em 1, 2 em 2, 3 em 3 e outros.</li> </ul>	<p>Construir estratégias para agrupar, classificar e ordenar objetos, levando em consideração diferentes atributos (cor, forma, espessura e medida);</p> <p>Realizar agrupamentos e trocas em diferentes bases (2, 3, 5, 10, etc.) através da utilização de registros jogos e diferentes recursos didáticos (materiais manipuláveis ou digitais);</p> <p>Conhecer diferentes agrupamentos, tais como: dúzia, meia dúzia em diferentes contextos sociais e através de jogos, brincadeiras, manipulação de materiais, entre outros.</p>	<p>Realizar agrupamentos e trocas em diferentes bases (2, 3, 5, 10, etc.) através da utilização de registros jogos e diferentes recursos didáticos (materiais manipuláveis ou digitais);</p> <p>Reconhecer e utilizar agrupamentos de quantidades que representam, dezena, meia dezena, dúzia e meia dúzia em diferentes contextos e situações de uso através de jogos, brincadeiras, manipulação de materiais, entre outros;</p> <p>Reconhecer em contagens e cálculos, regularidades numéricas (na oralidade e na escrita) que surgem ao utilizar determinados agrupamentos, relacionando a contagem à quantidade e</p>	<p>Realizar agrupamentos e trocas em diferentes bases (2, 3, 5, 10, etc.) através da utilização de registros jogos e diferentes recursos didáticos (materiais manipuláveis ou digitais) com ênfase em agrupamentos em base 10.</p> <p>Reconhecer e utilizar agrupamentos de quantidades que representam dezenas, centenas e milhar em diferentes contextos e situações de uso através de jogos, brincadeiras, manipulação de materiais, entre outros;</p> <p>Compreender em contagens e cálculos, as regularidades numéricas (na oralidade e na escrita) que surgem ao utilizar determinados agrupamentos, relacionando a contagem à</p>

		representação numérica, utilizando agrupamentos (10 em 10, 100 em 100) como estratégia, através da manipulação de materiais, jogos, entre outros.	quantidade e representação numérica, utilizando agrupamentos (10 em 10, 100 em 100) como estratégia, com ou sem a utilização de materiais manipuláveis (conforme o estudante considerar necessário);
<ul style="list-style-type: none"> <li>Antecessor e sucessor, contagem crescente (do menor para o maior) e decrescente (do maior para o menor);</li> </ul>	<p>Reconhecer padrões de uma sequência para identificar os próximos elementos, em sequências de sons, formas ou padrões numéricos simples;</p> <p>Descrever, após a identificação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras, através da manipulação de diferentes materiais e registros verbais, escritos, representações com desenhos, entre outros;</p> <p>Organizar sequências de números (envolvendo unidades e dezenas), objetos e acontecimentos do menor para o maior e do maior para o menor, através de jogos, brincadeira e utilização de recursos manipuláveis e/ou visuais, tais como fichas com números, linha do</p>	<p>Construir sequências de padrões figurais e numéricas simples, através de jogos, materiais manipuláveis, registros verbais e/ou, escrito ou representações diversas (desenhos, modelagens, outros);</p> <p>Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras;</p> <p>Reconhecer o antecessor e o sucessor de um número natural em diferentes situações (envolvendo dezenas e centenas) através da tabela numérica, reta numérica, etc.;</p> <p>Construir sequências de números, objetos e acontecimentos em ordem crescente e decrescente, (oral ou escrito), utilizando uma</p>	<p>Construir sequências de padrões figurais e numéricas, através de jogos, materiais manipuláveis, registros verbais, escritos ou representações diversas (desenhos, modelagens, outros);</p> <p>Fazer registros numéricos em ordem crescente e decrescente (envolvendo centenas e milhar), reconhecendo sucessores e antecessores pela adição ou subtração de uma unidade a cada número da ordem, utilizando diversos materiais, como: calendário, tabela numérica, reta numérica, fichas com números, linha do tempo, etc.;</p>

	tempo, calendário, tabela numérica, reta numérica, entre outros;	regularidade estabelecida, através de materiais manipuláveis, reta numérica, tabela numérica, registros, entre outros;	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Regularidades e características do Sistema de Numeração Decimal: base 10, valor posicional, zero (ausência de quantidades) algarismos (dez símbolos);</li> </ul>	<p>Realizar trocas na base 10 reconhecendo as equivalências entre unidades e dezenas;</p> <p>Compor e decompor números envolvendo unidades e dezenas, utilizando como estratégia de cálculo para resolver situações problemas através de desenhos, materiais manipuláveis, jogos, entre outros;</p> <p>Perceber que o algarismo “0” representa ordem vazia ou ausência de quantidade, através de jogos envolvendo as fichas escalonadas, de sobreposição, tapetinho (quadro, valor, lugar), etc.;</p>	<p>Realizar trocas na base 10, reconhecendo as equivalências entre unidades, dezenas e centenas;</p> <p>Comparar e ordenar números naturais (até a ordem das centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero);</p> <p>Compor e decompor números em unidades, dezenas e centenas, utilizando como estratégia de cálculo para resolver situações problemas através de desenhos, materiais manipuláveis, jogos, entre outros;</p> <p>Utilizar o zero compreendendo que este significa ordem vazia ou ausência de quantidade;</p>	<p>Realizar trocas na base 10, reconhecendo as equivalências entre unidades, dezenas, centenas e milhar;</p> <p>Compor e decompor números em unidades, dezenas e centenas e milhar, utilizando como estratégia de cálculo para resolver situações problemas através de desenhos, materiais manipuláveis, jogos, entre outros;</p> <p>Comparar e ordenar números naturais (até a ordem da unidade de milhar) pela compreensão das características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero);</p> <p>Distinguir o valor relativo dos algarismos, de acordo com sua posição na escrita numérica, identificando as características do sistema de numeração decimal;</p> <p>Reconhecer o “zero” como um símbolo que representa a ausência</p>

			<p>de quantidade e ao mesmo tempo, identifica a existência de uma determinada posição no número;</p> <p>Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena, através de materiais manipuláveis e digitais;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cálculos: mental e escrito, aproximado e exato;</li> </ul>	<p>Realizar adições e subtrações pela contagem progressiva ou regressiva (guardo um número na cabeça e vou acrescentando ou subtraindo), com o apoio dos dedos ou materiais manipuláveis;</p>	<p>Desenvolver e comunicar procedimentos de cálculo mental, escrito (exato e aproximado) e estimativas a partir de estratégias individuais e coletivas, em situações desafiadoras;</p> <p>Realizar adições e subtrações pela contagem progressiva/ ou regressiva (guardo um número na cabeça e vou acrescentando ou subtraindo), com o apoio dos dedos ou materiais manipuláveis;</p>	<p>Utilizar e comunicar procedimentos de cálculo mental, escrito (exato e aproximado) e estimativas a partir de estratégias individuais e coletivas, em situações desafiadoras;</p> <p>Resolver adições e subtrações pela contagem progressiva/ ou regressiva (guardo um número na cabeça e vou acrescentando ou subtraindo), com o apoio dos dedos ou materiais manipuláveis;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Operações com números naturais adição (aditiva), subtração (subtrativa, comparativa e aditiva), multiplicação (ideia de parcelas iguais, aditiva e</li> </ul>	<p>Construir estratégias pessoais de cálculo, mental e com registro (desenhos, manipulação de materiais e/ou algoritmos), para resolver situações problemas envolvendo as noções de juntar, completar, acrescentar, tirar,</p>	<p>Construir estratégias pessoais de cálculo mental ou com registro (desenhos, manipulação de materiais e/ou algoritmos) para resolver situações problemas envolvendo as noções de juntar, completar, acrescentar, tirar,</p>	<p>Construir estratégias pessoais de cálculo, mental ou com registro (desenhos, manipulação de materiais e/ou algoritmos), para resolver situações problemas envolvendo as noções de juntar, completar, acrescentar, tirar,</p>

<p>combinatória) e divisão (distributiva e medida);</p>	<p>multiplicar, distribuir e repartir quantidades;</p> <p>Realizar operações de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando e comunicando diferentes estratégias e formas de registro pessoais, incluindo cálculo mental, estimativa, algoritmos não convencionais e alternativos ou convencionais, utilizando materiais concretos, em contextos significativos;</p> <p>Realizar operações de multiplicação com os significados de adição de parcelas iguais e combinatória e de divisão com os significados de distribuição e medida, utilizando materiais concretos, registros convencionais ou alternativos, envolvendo contextos significativos;</p> <p>Conhecer os sinais/símbolos utilizados para indicar adição e a subtração, através de registros coletivos durante a resolução de situações problemas;</p>	<p>multiplicar, distribuir e repartir quantidades;</p> <p>Realizar operações envolvendo adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando e comunicando diferentes estratégias e formas de registro pessoais, incluindo cálculo mental, estimativa, algoritmos não convencionais e alternativos ou convencionais, utilizando materiais concretos, registros pessoais, envolvendo contextos significativos;</p> <p>Reconhecer os significados da adição e subtração, através da resolução de situações problemas envolvendo a comparação (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para), por meio de estratégias pessoais ou algoritmo formal, com ou sem agrupamento/desagrupamento da dezena, ampliando gradativamente para a centena;</p> <p>Reconhecer os sinais/símbolos que indicam a adição e a subtração;</p>	<p>multiplicar, distribuir e repartir quantidades;</p> <p>Resolver operações de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando e comunicando diferentes estratégias e formas de registro pessoais, incluindo cálculo mental, estimativa, algoritmos não convencionais e alternativos ou convencionais e por meio do algoritmo formal, utilizando agrupamento e desagrupamento da ordem imediatamente superior, com ou sem o uso de materiais concretos, em contextos significativos;</p> <p>Construir fatos básicos da adição, subtração e multiplicação e utilizá-los em procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver e elaborar situações problemas, utilizando e comunicando diferentes estratégias e registros pessoais, com ou sem a utilização de materiais concretos;</p> <p>Construir a tabuada em contextos significativos de uso (jogos, situações problemas, vivências</p>
---	--	--	---

		<p>Realizar operações envolvendo as ideias da multiplicação (por 2, 3, 4, e 5 com a ideia de adição/ parcelas iguais) e da divisão (distributiva e medida), utilizando estratégias pessoais de cálculo, utilizando suporte de imagens, materiais concretos e digitais, em contextos significativos;</p> <p>Identificar os sinais/símbolos que indicam a multiplicação e a divisão, mesmo que informalmente, através de atividades coletivas e mediações do professor;</p>	<p>utilizando materiais manipuláveis, etc.);</p> <p>Reconhecer e utilizar os sinais/símbolos que indicam a adição, a subtração e a multiplicação e divisão;</p> <p>Resolver operações de multiplicação (até 10), com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando e comunicando diferentes estratégias de cálculo e registros (não convencionais, ou alternativos e convencionais) com ou sem o uso de materiais concretos ou digitais, envolvendo contextos significativos;</p> <p>Resolver operações de divisão com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição em partes iguais e de medida, utilizando e comunicando diferentes estratégias de cálculo e registros (não convencionais, ou alternativos e convencionais) com ou sem o uso de materiais concretos ou digitais, em contextos significativos;</p>
--	--	---	---

			<p>Identificar regularidades em seqüências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da seqüência e determinar elementos faltantes ou seguintes;</p> <p>Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Noções de metade, dobro, triplo, quádruplo de quantidades;</li> </ul>	<p>Construir noções de metade e dobro em contextos significativos, envolvendo jogos, brincadeiras e manipulação de materiais;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas (coletivos e/ou orais) utilizando as noções de dobro e metade, utilizando o suporte de imagens e materiais manipuláveis em contextos significativos, comunicando por meio de estratégias pessoais;</p>	<p>Construir noções de metade, dobro e triplo em contextos significativos, envolvendo jogos, brincadeiras e manipulação de materiais;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo os conceitos de dobro, metade e triplo em diferentes contextos, em especial, através de jogos, brincadeiras e manipulação de materiais;</p>	<p>Construir noções de metade, dobro, triplo e quádruplo em contextos significativos, envolvendo jogos, brincadeiras e manipulação de materiais;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo dobro, metade, triplo, quádruplo, de forma não convencional ou alternativa e convencional, com suporte de imagens ou materiais manipuláveis, utilizando e comunicando estratégias pessoais;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Noções de par e ímpar;</li> </ul>	<p>Diferenciar e utilizar os conceitos de número par e ímpar no contexto</p>	<p>Compreender o conceito de par e ímpar, através de jogos,</p>	

	de jogos, brincadeiras, manipulação de quantidades e resolução de problemas;	brincadeiras e resolução de problemas;	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Noções fracionárias: metade, terça parte e quarta parte de quantidades contínuas e discretas;</li> </ul>			<p>Relacionar 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 parte, a situações cotidianas significativas;</p> <p>Relacionar frações <math>1/2</math>, <math>1/3</math>, <math>1/4</math>, etc., ao seu uso em situações cotidianas, como nas medidas de capacidade utilizadas nas receitas, medidas de tempo, entre outros;</p>

## GEOMETRIA

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem 1º Ano	Objetivos de Aprendizagem 2º Ano	Objetivos de Aprendizagem 3º Ano
<ul style="list-style-type: none"> <li>Localização no espaço: posição (dentro e fora, em cima e embaixo, na frente e atrás) e sentido (para cima,</li> </ul>	Reconhecer o seu próprio corpo como referencial de localização e deslocamento no espaço, utilizando termos como em cima/para cima e em baixo/para baixo, acima e abaixo, frente/ para frente e atrás/	Identificar e registrar, utilizando diferentes linguagens (oralidade, gestos, desenhos, escrita, etc.) a localização/posição, movimento/deslocamento de pessoas e objetos, tendo o	Localizar, descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço (escola, casa e espaços de vivência), incluindo



<p>para baixo, para frente e para trás, para o lado-direita/esquerda);</p>	<p>para trás, direita/ para direita e esquerda/ para esquerda, para dentro e para fora, através de vivências (jogos, brincadeiras, outros), utilização de plantas baixas simples, iniciando o uso de recursos digitais (Imagens, Google Maps, lousa digital, GPS, outros);</p> <p>Representar de diferentes formas (fala, escrita, desenhos, modelagem, construção de maquetes, etc.) o espaço observado (sala de aula, escola e arredores), relacionando-o às noções de posição e sentido;</p> <p>Localizar objetos ou pessoas no espaço, descrevendo a posição que este ocupa de acordo com um ponto de referência (mesa, armário, porta, janela, colegas, etc.) e a posição do seu corpo, utilizando os termos: direita e esquerda, em cima e embaixo, na frente e atrás, dentro e fora;</p>	<p>próprio corpo como referência, para indicar a mudança de direção e sentido;</p> <p>Representar o espaço do ambiente familiar (casa onde vive) por meio de registros pessoais (desenhos, plantas, maquetes, croquis), indicando pontos de referência e de localização a serem seguidos, como: entrada, quarto à esquerda, cozinha atrás (nos fundos), entre outros;</p>	<p>mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência;</p>
<p>Geometria plana e espacial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas bidimensionais;</li> </ul>	<p>Reconhecer e classificar as figuras geométricas espaciais arredondadas e não arredondadas (que rolam e não rolam), através da exploração e manipulação de materiais diversos;</p>	<p>Classificar e nomear as figuras geométricas espaciais arredondadas e não arredondadas (que rolam e não rolam), através da exploração e</p>	<p>Reconhecer, classificar e estabelecer comparações, identificando semelhanças e diferenças, entre objetos geométricos/ figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas tridimensionais;</li> <li>• Composição e decomposição de formas tridimensionais;</li> </ul>	<p>Identificar e relacionar figuras geométricas espaciais arredondadas e pontiagudas (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico, presentes na natureza e em objetos construídos pelo homem, por meio da observação, manipulação e comparação;</p> <p>Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos, relacionando-as a elementos presentes na natureza e em objetos construídos pelo homem;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo conceitos geométricos, utilizando estratégias pessoais, comunicando e registrando o que pensou;</p>	<p>manipulação de materiais diversos;</p> <p>Reconhecer, classificar e estabelecer comparações, identificando semelhanças e diferenças, entre objetos geométricos/figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a elementos presentes na natureza e nos objetos construídos pela humanidade, através da observação e manipulação de diferentes objetos e materiais;</p> <p>Descrever e nomear figuras geométricas espaciais, identificando partes que a compõe (vértice, aresta e face), mesmo que informalmente, utilizando termos como: “ponta”, “lado”, “cantinho”, onde através das mediações, ampliem seus conhecimentos, utilizando as nomenclaturas adequadas;</p> <p>Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (quadrado, triângulo, retângulo, círculo) através de suas características comuns, em desenhos apresentados em diferentes</p>	<p>e blocos retangulares) a elementos presentes na natureza e nos objetos construídos pela humanidade, através da observação e manipulação de diferentes objetos e materiais;</p> <p>Reconhecer, descrever e nomear as partes que compõe as formas geométricas espaciais, partindo da linguagem informal (ponta, cantinho, bico) para a linguagem formal (vértice, aresta e face);</p> <p>Reconhecer semelhanças e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais (cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos) pela observação;</p> <p>Descrever, comparar e classificar (verbalmente) figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, paralelogramo e trapézio) em relação a número de lados, posições/disposições (vista superior, frontal e lateral) e vértices;</p> <p>Construir e representar figuras geométricas planas, reconhecendo e descrevendo suas principais</p>
---	--	--	---

		<p>disposições ou em sólidos geométricos;</p> <p>Construir e representar figuras geométricas planas, reconhecendo e descrevendo suas principais características como número de lados e vértices;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo conceitos geométricos, utilizando estratégias pessoais, comunicando e registrando o que pensou;</p>	<p>características e classificando-as em polígonos e círculos;</p> <p>Reconhecer figuras congruentes (dividindo-as em partes, sendo que estas coincidem perfeitamente quando sobrepostas) usando a sobreposição, desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, uso de tecnologias, etc.;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo conceitos geométricos, utilizando estratégias pessoais, comunicando e registrando o que pensou;</p>
--	--	--	--

## GRANDEZAS E MEDIDAS

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem 1º Ano	Objetivos de Aprendizagem 2º Ano	Objetivos de Aprendizagem 3º Ano
<ul style="list-style-type: none"> <li>Medidas de tempo;</li> </ul>	<p>Conhecer instrumentos de medidas padronizados utilizados para medir o tempo cronológico (calendário, relógio) sua necessidade e uso social;</p> <p>Compreender as noções de tempo, relacionando-o com situações do cotidiano, utilizando com compreensão termos como: ontem, hoje, amanhã, antes,</p>	<p>Reconhecer os diferentes tipos de instrumentos utilizados para medir o tempo: calendário, relógio digital, relógio analógico, relacionando os acontecimentos aos registros de tempo (hora e data), através de experiências relacionadas à vida cotidiana;</p> <p>Perceber algumas noções de intervalo e período de tempo, entre</p>	<p>Realizar a leitura e interpretação do calendário, estabelecendo relações entre as unidades de tempo – dia, semana, mês, bimestre, trimestre e ano, associando ao contexto e uso social;</p> <p>Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (digitais e analógicos), para informar os horários de início e</p>

	<p>durante e depois, etc., expressando através da linguagem verbal ou não verbal, por meio das rotinas e situações problemas, onde se estabeleçam relações entre a sequência de acontecimentos ao tempo cronológico (horas, dias, semanas, etc.);</p> <p>Reconhecer períodos do dia, dias da semana, meses e ano, consultando o calendário sempre que necessário, produzindo registros escritos de datas, através das atividades de rotina e problematizações, estabelecendo relações com o cotidiano;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo medidas de tempo (dias, semanas, meses, horas, minutos, segundos);</p>	<p>duas datas (dias da semana e meses do ano), através do uso do calendário, para planejamento e organização de cronogramas, agendas e atividades diversas;</p> <p>Realizar estimativas indicando a duração de intervalos de tempo entre duas datas (dias da semana, meses do ano) através do uso do calendário e atividades contextualizadas;</p> <p>Medir a duração de um intervalo de tempo, através do relógio digital e analógico, relacionando aos acontecimentos diários, produzindo registros escritos do horário (horas exatas) do início e fim do intervalo;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo medidas de tempo (dias, semanas, meses, horas, minutos, segundos);</p>	<p>termino de realização de uma atividade e sua duração;</p> <p>Compreender as noções de medidas e intervalos de tempo, utilizando calendários, relógios digitais e analógicos, reconhecendo a relação entre dias da semana e meses do ano, entre hora, minuto e segundos;</p> <p>Perceber as noções de ciclos, relacionados a períodos de tempo, definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e anos;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo medidas de tempo (dias, semanas, meses, horas, minutos, segundos);</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Medidas de Comprimento: Unidades arbitrárias (polegada, palmo, pé, passos, etc.) e Unidade formal (metro - m);</li> </ul>	<p>Comparar, classificar e ordenar objetos, por seus atributos (comprimento, capacidade e massa), através da observação, experimentação e comparação, utilizando termos como: mais alto, mais baixo, mais cumprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais</p>	<p>Reconhecer diferentes instrumentos de medir (régua, fita métrica, balança, termômetro, trena, outros) e unidades de medidas correspondentes (metro, quilo, litro, graus Celsius, etc.) relacionando à sua função social;</p>	<p>Compreender a necessidade de utilizar unidades padronizadas para realizar medições, estabelecendo relações entre as unidades usuais de medida, como mililitro, centímetros e gramas, identificando em quais momentos elas são utilizadas no cotidiano;</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medidas de Massa (quilograma Kg);</li> <li>• Medidas de Capacidade: Unidades arbitrárias (copo, colher, etc.) e Unidade formal (litro l);</li> </ul>	<p>largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros;</p> <p>Conhecer os instrumentos de medida padronizados mais usuais e sua função (régua, fita métrica, balança entre outros), através de observações, problematizações e manipulação desses instrumentos;</p> <p>Realizar medidas e produzir registros (individuais ou coletivos) a partir de instrumentos de medidas não padronizados (palmos, pés, passos, colheres, xícaras, entre outros);</p> <p>Conhecer as unidades de medida: metro (m), quilograma (Kg) e litro (l), relacionando ao seu uso social (mercado, lojas, construções, etc.) e seus instrumentos;</p> <p>Reconhecer produtos que podem ser comprados por litro, quilograma, metro, em diferentes contextos da vida cotidiana;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas utilizando instrumentos de medida não padronizados</p>	<p>Realizar medidas e produzir registros (individuais ou coletivos) a partir de instrumentos de medidas não padronizados (palmos, pés, passos, colheres, xícaras, entre outros);</p> <p>Identificar e classificar produtos que podem ser comprados por litro, quilograma, metro, em diferentes contextos da vida cotidiana;</p> <p>Estimar, medir e comparar grandezas de mesma natureza, em situações problemas variados, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida conhecidos (fita métrica, régua, balança, recipientes de litro, etc.);</p> <p>Ler resultados de medições realizadas pela utilização de instrumentos padronizados e produzir registros coletivos para comunicar o resultado de uma medição;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas, construindo estratégias e formas de registros pessoais, utilizando instrumentos padronizados (fita métrica, balança, régua, etc.) e não</p>	<p>Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para realizar medições de comprimento, massa e capacidade, percebendo que uma medida depende da unidade utilizada;</p> <p>Estimar, medir, comparar comprimentos, massa e capacidade, utilizando unidades de medidas não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro, milímetro, quilograma, grama, litro, mililitro) e diferentes instrumentos de medida;</p> <p>Ler e produzir registros (individuais ou coletivos) de resultados de medições realizadas pela utilização dos principais instrumentos de medidas: régua, fita métrica, balança, recipiente graduados, entre outros;</p> <p>Reconhecer o uso social de medidas padronizadas em situações do cotidiano, como ir ao mercado, lojas, nos rótulos e embalagens, entre outros;</p>
---	---	--	---

	(palmo, passo, pé, polegada, xícaras, colheres, copos e outros);	padronizados (polegada, mãos, pés, passos, etc.);	Resolver e elaborar situações problemas envolvendo medidas de comprimento, massa e capacidade;
<ul style="list-style-type: none"> <li>Medidas de Temperatura;</li> </ul>		Reconhecer instrumentos de medição de temperatura em diferentes situações de uso social, tais como temperatura do corpo, ambientes, clima/tempo, receitas culinárias, etc.;	Reconhecer o uso da medida de temperatura em situações do cotidiano, tais como temperatura do corpo, ambientes, clima/tempo, receitas culinárias, etc.;
<ul style="list-style-type: none"> <li>Medida de área;</li> </ul>			Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de dois ou mais objetos, figuras planas ou desenhos, para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo, etc.;
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sistema monetário brasileiro;</li> </ul>	<p>Identificar valores e moedas do sistema monetário brasileiro, através do manuseio de notas (sem valor), imagens, desenhos, jogos e brincadeiras, relacionando à situações de uso social;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas (coletivos e/ou orais) envolvendo o sistema monetário brasileiro, compreendendo as ideias de compra e venda, relacionando ao contexto social,</p>	<p>Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para elaborar e resolver situações problemas do cotidiano, através de jogos, brincadeiras, manipulação de materiais envolvendo situações contextualizadas;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro, relacionando ao contexto social, através de</p>	<p>Conhecer aspectos históricos relacionados ao sistema monetário;</p> <p>Compreender os diferentes contextos em que o dinheiro é utilizado, relacionando ao seu uso no comércio, em situações de compra e venda, conhecendo e utilizando palavras como: à prazo, à vista, descontos e acréscimos, troco, prestações, crédito, dívida, lucro, prejuízo, cheque, cartão de crédito, boletos bancários, etc.;</p>

	através de atividades lúdicas, jogos, brincadeiras, manipulação de materiais, etc.;	jogos, brincadeiras e manipulação de materiais;	Resolver e elaborar situações problemas envolvendo a troca entre cédulas e moedas que circulam no Brasil, de forma contextualizada;
<b>ESTATÍSTICA E PROBABILIDADE</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos de aprendizagem 1º Ano</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem 2º Ano</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem 3º Ano</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análises da ideia de acaso em situações do cotidiano;</li> <li>• Leitura e interpretação de tabelas e gráficos;</li> </ul>	<p>Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como: acontecerá com certeza, talvez aconteça, e é impossível acontecer, em situações do cotidiano;</p> <p>Compreender informações dispostas em tabelas e gráficos que circulam na sociedade ou construídos coletivamente, expressando através de registros pessoais (orais e/ou escritos);</p> <p>Realizar pesquisas elaborando registros pessoais para comunicar as informações coletadas, organizando as informações e representando-as por meio de gráficos simples, com</p>	<p>Classificar resultados de eventos do cotidiano aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”;</p> <p>Ler, interpretar e fazer uso de informações e dados dispostos em diferentes situações e diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas, etc.), relacionando aos fenômenos e práticas sociais;</p> <p>Realizar pesquisas elaborando registros pessoais para comunicar as informações coletadas, organizando as informações e representando por meio de gráficos simples, com colunas/barras, listas</p>	<p>Identificar, em eventos aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores possibilidades de acontecer;</p> <p>Reconhecer no cotidiano, situações determinísticas e probabilísticas (que podem ou não acontecer);</p> <p>Ler, interpretar e comparar dados e informações dispostos em tabelas e gráficos, envolvendo resultados de pesquisas significativas (de barras ou de colunas), utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural;</p>

	<p>colunas/barras e ou tabelas de forma coletiva ou individual;</p> <p>Produzir coletivamente textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas;</p> <p>Resolver situações problemas (orais ou com registro, individuais ou coletivamente) a partir das informações contidas em tabelas e/ou gráficos analisados ou construídos coletivamente;</p>	<p>e ou tabelas, para melhor compreender a realidade expressa;</p> <p>Produzir textos escritos (coletivos ou individuais) a partir da interpretação de gráficos e tabelas;</p> <p>Resolver situações problemas (orais ou com registro, individuais ou coletivos) a partir das informações contidas em tabelas e/ou gráficos analisados ou construídos coletivamente;</p>	<p>Formular questões sobre fenômenos sociais e coletar informações (quantitativas e qualitativas), organizando e construindo representações (individuais ou coletivas), com ou sem o uso de tecnologias digitais, para comunicar dados e informações coletados;</p> <p>Produzir registros escritos, individuais ou coletivos, para comunicar as suas conclusões a partir da leitura de tabelas simples, listas e gráficos (coluna e barra);</p> <p>Elaborar e resolver situações problemas, a partir das informações apresentadas em tabelas simples, listas e gráficos (barra ou coluna);</p>
--	--	--	--



## QUADRO DE CONTEÚDOS – CICLO 2 (4<sup>o</sup> e 5<sup>o</sup> anos)

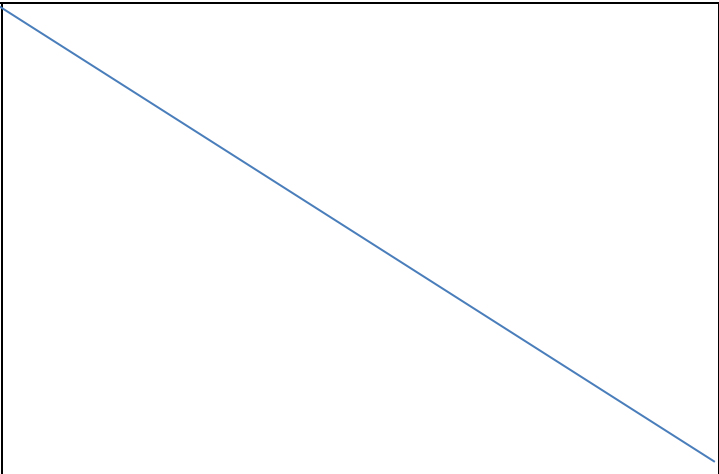
### NÚMEROS

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem - 4 <sup>o</sup> Ano	Objetivos de aprendizagem - 5 <sup>o</sup> Ano
<ul style="list-style-type: none"> <li>Função social dos símbolos numéricos: Diferentes usos e significados;</li> </ul>	<p>Ler números que estão presentes nos diferentes gêneros textuais e em diferentes contextos, compreendendo aspectos da realidade social, política, cultural e econômica;</p> <p>Conhecer a evolução histórica dos números naturais e dos números racionais, e de suas representações (fracionária e decimal), percebendo seus diferentes usos, em contextos significativos/situações problemas: para indicar quantidade, medida, código, ordem, etc.;</p> <p>Conhecer outros sistemas de numeração, em especial o Romano, relacionando ao contexto e uso social;</p>	<p>Ler números que estão presentes nos diferentes gêneros textuais e em diferentes contextos, compreendendo aspectos da realidade social, política, cultural e econômica;</p> <p>Reconhecer a evolução histórica dos números naturais e dos números racionais, e de suas representações (fracionária e decimal), percebendo seus diferentes usos, em contextos significativos/situações problemas: para indicar quantidade, medida, código, ordem, etc.;</p> <p>Reconhecer outros sistemas de numeração, em especial o Romano, relacionando ao contexto e uso social;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura e registro dos números naturais e racionais;</li> </ul>	<p>Realizar leitura e escrita de números naturais até a quinta ordem (dezenas de milhar), utilizando algarismos, materiais manipuláveis e/ou digitais e escrita por extenso, ampliando progressivamente o campo numérico;</p> <p>Realizar leitura, interpretar, ordenar e produzir escritas numéricas (até a ordem de dezenas de milhar) considerando as regularidades do sistema de numeração decimal, estendendo-as para a representação dos números racionais na forma decimal;</p>	<p>Realizar leitura, interpretar, ordenar e produzir escritas numéricas (até a ordem das centenas de milhar) considerando as regularidades do sistema de numeração decimal, ampliando progressivamente essa leitura a números maiores;</p> <p>Ler, escrever e ordenar números (utilizando algarismos e escrita por extenso) até a centena de milhar, estendendo-as para a representação dos números racionais na forma decimal, ampliando progressivamente o campo numérico;</p>

	<p>Conhecer a nomenclatura para números maiores que seis dígitos, como milhares e milhões;</p>	<p>Reconhecer a nomenclatura para números maiores que seis dígitos, como milhão, bilhão, etc.;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Regularidades e características do sistema de numeração decimal: base 10, valor posicional;</li> </ul>	<p>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);</p> <p>Compreender as características e regularidades do sistema de numeração decimal (valor posicional, agrupamentos, função do zero, etc.), utilizando diferentes materiais, como a reta numérica, tabela numérica e outras para representar quantidades;</p> <p>Compreender que o algarismo zero é um número natural, fundamental para a construção do sistema de numeração decimal posicional, representando a ausência de elementos em situações de contagem e registros numéricos;</p> <p>Realizar a composição e decomposição de números naturais (até a 5ª ordem) utilizando diferentes estratégias de cálculo, mostrando compreensão das possibilidades de agrupamentos e reagrupamentos de quantidades (por exemplo: <math>1.234 = 123</math> dezenas e 4 unidades), percebendo que todo número natural pode ser representado através de adições e multiplicações por potência de dez (por exemplo: <math>12.345 = (1 \times 10.000) + (2 \times 1.000) + (3 \times 100) + (4 \times 10) + 5 \times 1</math>), ampliando as estratégias de cálculo;</p>	<p>Compreender as características e regularidades do sistema de numeração decimal (valor posicional, agrupamentos, função do zero, etc.), fazendo a composição e a decomposição dos números, (até a ordem da centena de milhar) utilizando a reta numérica, tabela numérica e outros recursos;</p> <p>Compreender que o algarismo zero é um número natural, fundamental para a construção do sistema de numeração decimal posicional, representando a ausência de elementos em situações de contagem e registros numéricos;</p> <p>Realizar a composição e decomposição de números naturais (até a 6ª ordem) utilizando diferentes estratégias de cálculo, mostrando compreensão das possibilidades de agrupamentos e reagrupamentos de quantidades;</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cálculos mentais e escritos/exato e aproximado;</li> </ul>	<p>Realizar cálculos mentais com apoio de estratégias próprias e propriedades das operações;</p> <p>Utilizar diferentes estratégias de cálculo (estimativas, cálculo mental, uso da calculadora e algoritmo), para resolver situações problemas;</p> <p>Ampliar e desenvolver estratégias de cálculo (mental, escrito, aproximado e exato), utilizando as propriedades das operações de adição e multiplicação (comutativa, associativa, distributiva, elemento neutro, fechamento);</p> <p>Construir e utilizar a tabuada, com compreensão, como estratégia para facilitar e agilizar cálculos;</p>	<p>Realizar cálculos mentais com apoio de estratégias próprias e propriedades das operações;</p> <p>Utilizar diferentes estratégias de cálculo (estimativas, cálculo mental, uso da calculadora e algoritmo), para resolver situações problemas;</p> <p>Ampliar e desenvolver estratégias de cálculo (mental, escrito, aproximado e exato), utilizando as propriedades das operações de adição e multiplicação (comutativa, associativa, distributiva, elemento neutro, fechamento);</p> <p>Utilizar a tabuada, com compreensão, como estratégia para facilitar e agilizar cálculos;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Operações com números naturais: adição (aditiva), subtração (subtrativa, comparativa e aditiva), multiplicação (aditiva, combinatória, de proporcionalidade, de configuração retangular) e divisão (repartitiva e medida);</li> </ul>	<p>Reconhecer e utilizar as relações entre as operações de adição e subtração e multiplicação e divisão, ampliando as estratégias de cálculo e verificação dos cálculos realizados;</p> <p>Realizar cálculos envolvendo as ideias das operações com números naturais (adição, subtração, multiplicação e divisão), no contexto de situações problemas, jogos, brincadeiras, imagens/gráficos e desafios lógicos, com o objetivo de desenvolver o raciocínio lógico-matemático e a criação de estratégias;</p> <p>Realizar operações envolvendo as ideias da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular, proporcionalidade e combinatória), até</p>	<p>Utilizar operações envolvendo as ideias da adição, subtração, multiplicação e divisão, construindo estratégias pessoais de cálculo com registro e verificação dos cálculos realizados;</p> <p>Fazer uso de cálculos envolvendo as ideias das operações com números naturais (adição, subtração, multiplicação e divisão), no contexto de situações problemas, jogos, brincadeiras, imagens/gráficos e desafios lógicos, com o objetivo de desenvolver o raciocínio lógico-matemático e a criação de estratégias;</p> <p>Utilizar operações de adição (com e sem agrupamento) e de subtração (com e sem</p>

	<p>dois fatores, utilizando diferentes estratégias (estimativa, cálculo mental, uso da calculadora e algoritmos), no contexto de situações problemas, comunicando verbalmente, através de registros não convencionais alternativos e/ou convencionais;</p> <p>Realizar operações de divisão (até dois algarismos, com ou sem resto, envolvendo as ideias de repartição e medida), utilizando diferentes estratégias (estimativa, cálculo mental, uso da calculadora e algoritmos), em contextos de situações problemas, comunicando verbalmente, através de registros não convencionais alternativos e/ou convencionais;</p> <p>Identificar as relações inversas entre as operações de adição e subtração e de multiplicação e divisão, para aplicá-las na resolução de situações problemas, por meio de investigações, utilizando calculadora quando necessário, entre outros recursos;</p> <p>Realizar contagem envolvendo o princípio multiplicativo (combinatório), 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, através de imagens e/ou manipulação de materiais;</p> <p>Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural;</p>	<p>desagrupamento) utilizando algoritmos e outras estratégias, no contexto de situações problemas;</p> <p>Fazer uso de operações envolvendo as ideias de multiplicação (por um ou mais fatores) e divisão (com um ou mais algarismos no divisor) criando estratégias pessoais de cálculo, registros das respostas e dos processos desenvolvidos;</p> <p>Realizar operações que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto, com o valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escalas de mapas, entre outros;</p> <p>Realizar operações 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 delas e o todo;</p> <p>Utilizar as relações inversas entre as operações de adição e subtração e de multiplicação e divisão, para aplicá-las na resolução de situações problemas, por meio de investigações, utilizando calculadora quando necessário, entre outros recursos;</p>
--	---	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>Operações de adição, subtração, multiplicação e divisão de números decimais (até duas casas decimais);</li> </ul>		<p>Resolver operações de adição e subtração envolvendo números racionais na forma decimal, através de situações problemas, em diferentes contextos;</p> <p>Realizar operações de multiplicação de número natural por decimal, utilizando uma ou duas casas decimais (exemplo: <math>3 \times 2,65</math>), através de situações problemas em diferentes contextos;</p> <p>Realizar operações de divisão de número decimal por natural e de natural por natural cujo quociente é um número decimal (exemplo: <math>2,70 : 3</math> ou <math>4 : 8</math>), através de situações problemas em diferentes contextos;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Múltiplos e divisores;</li> </ul>	<p>Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural;</p> <p>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;</p>	<p>Resolver e elaborar situações problemas que envolvam múltiplos e divisores, percebendo noções de mínimo múltiplo comum e máximo divisor comum, através de situações contextualizadas, envolvendo investigações, levantamento de hipóteses, entre outros;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Frações: significados e notações;</li> </ul>	<p>Reconhecer os diferentes significados de fração: relação parte-todo, quociente e razão, na resolução de diferentes situações problemas;</p> <p>Reconhecer as frações unitárias mais usuais (<math>1/2</math>, <math>1/3</math>, <math>1/4</math>, <math>1/5</math>, <math>1/10</math> e <math>1/100</math>) como unidades de medidas menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica, ou outros materiais manipuláveis como recurso;</p>	<p>Compreender o uso de frações em situações distintas e com diferentes significados: relação parte-todo, quociente e razão entre dois números na resolução de situações problemas;</p> <p>Identificar, ler e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou a ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso;</p>

	<p>Realizar leitura e registros em notações fracionárias, compreendendo o significado de cada símbolo;</p> <p>Reconhecer que uma mesma quantidade pode ser representada de diferentes maneiras (frações equivalentes), a partir de experimentações com recipientes graduados, fita métrica, desenhos, etc., e pela análise e comparação de regularidades numéricas;</p> <p>Estabelecer relações entre quantidades fracionárias e números naturais (maior, menor ou igual ao todo);</p> <p>Compreender e utilizar o conceito de frações em situações do cotidiano, presentes nos gêneros textuais (receitas, rótulos, gráficos, etc.), nas medidas (tempo, capacidade, etc.) entre outros;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo as noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte, décima parte e centésima parte do todo, utilizando diferentes materiais manipuláveis, registros não convencionais ou alternativos e convencionais, com orientação;</p>	<p>Comparar duas ou mais frações, em diferentes contextos, para identificar qual delas representa a maior, a menor quantidade ou se há equivalência entre elas;</p> <p>Comparar e ordenar números racionais positivos (representação fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica;</p> <p>Relacionar frações com denominador 10, 100 e 1000 com a representação decimal (décimo, centésimo e milésimo);</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo os conceitos fracionários, relacionando aos números decimais, utilizando diferentes estratégias de cálculo;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Números racionais (décimos, centésimos, milésimos.).</li> </ul>	<p>Reconhecer que as regras e combinações do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional, relacionando décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro;</p>	<p>Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das regularidades na série numérica, utilizando a reta numérica como recurso;</p>

	<p>Reconhecer a utilidade dos números decimais para representar quantidades relacionadas às medidas;</p>	<p>Estabelecer relações entre os números racionais na forma decimal e fracionária (Exemplo: 10, 100, 1000 com 0,1; 0,01; 0,001);</p> <p>Compreender que os agrupamentos e reagrupamentos presentes na composição e decomposição do sistema de numeração decimal estendem-se para os números racionais (por exemplo: 1 inteiro = 10 décimos, 10 décimos = 1 centésimo, 1 centésimo = 10 milésimos);</p> <p>Ler, escrever, ordenar e comparar números decimais até a ordem dos milésimos;</p> <p>Compreender o uso social dos números decimais para representar quantidades envolvendo o sistema monetário e unidades de medidas, fazendo uso desses conhecimentos em situações problemas contextualizados;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas com as ideias de adição e subtração (com ou sem agrupamentos), envolvendo números racionais, expressos na forma decimal;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porcentagem;</li> </ul>	<p>Reconhecer que frações com denominados 100 podem ser representadas como porcentagem (símbolo %);</p>	<p>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, calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros;</p>

		<p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo cálculo de porcentagem em situações de uso social;</p> <p>Relacionar as representações fracionárias e decimais com porcentagem (Exemplo: <math>50\% = 50/100 = 0,50</math>);</p>
--	--	--

## GEOMETRIA

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem - 4º Ano	Objetivos de Aprendizagem - 5º Ano
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posição e localização através de coordenadas;</li> </ul>	<p>Descrever, interpretar e representar deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, através de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa, itinerários e croquis, utilizando termos como direita e esquerda, mudança de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo a localização e a movimentação de pessoas/objetos no espaço;</p>	<p>Utilizar e compreender diferentes representações para localização de objetos no plano, como mapas, batalha naval, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo a localização e a movimentação de pessoas/objetos no plano cartesiano;</p>
<p>Geometria Plana e espacial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poliedros: prismas e pirâmides;</li> <li>• Corpos redondos: cone, cilindro e esfera;</li> <li>• Figuras planas: polígonos (quadriláteros, triângulos, pentágonos, hexágonos, etc.);</li> </ul>	<p>Relacionar figuras geométricas espaciais a elementos presentes na natureza, em objetos construídos pela humanidade, identificando e nomeando essas figuras;</p> <p>Classificar figuras geométricas espaciais de acordo com as seguintes categorias: prismas, pirâmides e corpos redondos;</p> <p>Associar prismas e pirâmides a suas planificações, analisando e comparando seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais;</p>	<p>Identificar, pela observação, a importância da geometria plana e espacial na organização do espaço e dos objetos ao seu redor;</p> <p>Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais;</p> <p>Associar as figuras espaciais às suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais;</p>



	<p>Comparar e nomear figuras espaciais por seus atributos, semelhanças e diferenças (número de vértices, faces, arestas, formato da face), em diferentes posições, estabelecendo relações entre as figuras geométricas planas e as espaciais;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo conceitos geométricos, utilizando estratégias pessoais de registro;</p>	<p>Analisar, nomear e comparar figuras espaciais (poliedros) por seus atributos (número de vértices, de faces e de arestas, formato da face), mesmo que apresentadas em diferentes posições (vista superior, vista frontal e lateral), estabelecendo relações entre as representações/figuras geométricas planas e espaciais;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo conceitos geométricos, utilizando estratégias pessoais de registro;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Composição e decomposição de figuras ou formas bidimensionais;</li> </ul>	<p>Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas, utilizando-as na composição de figuras congruentes, por meio da malha quadriculada, materiais manipuláveis, recursos digitais e resolução de situações problemas;</p> <p>Identificar características das figuras geométricas planas (polígonos e figuras circulares), percebendo semelhanças e diferenças entre elas, por meio da composição e decomposição, simetrias, ampliações e reduções e planificações de figuras espaciais;</p>	<p>Observar e identificar características das figuras geométricas planas (polígonos e figuras circulares), percebendo semelhanças e diferenças entre elas, por meio de composição, decomposição, simetrias, ampliações, reduções e planificações de figuras espaciais;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ângulos retos e não retos;</li> </ul>	<p>Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais e nos objetos do mundo físico, utilizando dobraduras, esquadros, recursos digitais, entre outros;</p>	<p>Compreender as noções de ângulos retos, usando como referência uma volta (<math>360^\circ</math>), meia volta (<math>180^\circ</math>) e um quarto de volta (<math>90^\circ</math>) e ângulos não retos (obtusos - maior que <math>90^\circ</math> e agudos - menor que <math>90^\circ</math> graus);</p> <p>Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de</p>

figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e recursos digitais;

## GRANDEZAS E MEDIDAS

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem - 4º Ano	Objetivos de Aprendizagem - 5º Ano
<ul style="list-style-type: none"><li>Medidas de tempo;</li></ul>	<p>Ler e registrar medidas de tempo e intervalos de tempo e horas, minutos e segundos, em situações do cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa, ou sua duração;</p> <p>Converter horas em minutos, minutos em segundos e horas em segundos através da resolução de situações problemas;</p> <p>Estabelecer relações entre medidas de tempo e frações (<math>\frac{1}{2}</math> de 1 hora, <math>\frac{1}{4}</math> de 1 hora, etc.);</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo medida de tempo, estabelecendo relações entre horas/minutos e minutos/segundos;</p>	<p>Estabelecer relações entre medida de tempo e números racionais, expressos na forma fracionária;</p> <p>Utilizar com compreensão relógios digitais e com ponteiros, para realizar da leitura de horas exatas e não exatas;</p> <p>Identificar século e milênio com períodos de 100 e 1000 anos respectivamente;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo a medida de tempo, recorrendo às transformações mais usuais, relacionado a contextos socioculturais;</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>Medida de comprimento: quilometro (Km), metro</li></ul>	<p>Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas, capacidades, utilizando as unidades de medidas padronizadas mais usuais</p>	<p>Fazer uso de instrumentos de medida apropriados a grandezas (comprimento, massa e capacidade),</p>

<p>(m), centímetro (cm) e milímetro (mm);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medida de Massa: quilograma (Kg), grama (g) e miligrama (mg);</li> <li>• Medida de capacidade: Litro (l) e mililitro (ml);</li> </ul>	<p>(metro/ centímetro/milímetro, quilograma/grama, litro/ mililitro);</p> <p>Realizar leitura, cálculos e registros de resultados de medições, de diferentes formas, relacionando com os números racionais;</p> <p>Relacionar as unidades de medida à contextos da vida prática (ir ao mercado, loja, viajar, nos gêneros textuais, etc.);</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas contextualizados e significativos envolvendo as unidades de medidas (comprimento - incluindo perímetro - massa, capacidade);</p>	<p>demonstrando compreensão do processo de medição e das características do instrumento escolhido;</p> <p>Ler resultados de medições realizadas pela utilização dos principais instrumentos de medidas: régua, fita métrica, balança, recipiente graduado, etc.;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo as medidas de comprimento, massa e capacidade, recorrendo às transformações mais usuais entre as unidades em contextos socioculturais;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medida de temperatura;</li> </ul>	<p>Reconhecer que a temperatura é uma grandeza e o Grau Celsius como unidade de medida a ela associada, utilizando-a em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global;</p> <p>(EF04MA53) Realizar a leitura e o registro de temperaturas diárias (máxima e mínima), em locais do seu cotidiano (previsões do tempo, jornais, termômetros, etc.), observando as variações diárias, elaborando gráficos, planilhas eletrônicas, entre outros;</p> <p>Realizar estimativas de temperaturas (corpo, ambiente, água, receitas, etc.), resolvendo e</p>	<p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo a medida de temperatura, recorrendo às transformações mais usuais, relacionado a contextos socioculturais;</p> <p>Estabelecer relações entre medida de temperatura e números racionais, expressos na forma decimal e fracionária;</p>

	<p>elaborando situações problemas relacionados ao cotidiano, envolvendo medidas de temperatura;</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perímetro;</li> <li>• Medida de área: quilometro quadrado (<math>Km^2</math>), centímetro quadrado (<math>Cm^2</math>);</li> </ul>	<p>Conhecer o conceito de perímetro, como medida de comprimento de um contorno;</p> <p>Estabelecer relações entre área e perímetro para perceber que duas ou mais figuras distintas em sua forma podem ter a mesma medida de área, mas podem ter perímetros diferentes;</p> <p>Conhecer a ideia de medida de área enquanto medida de superfície, diferente da medida de comprimento;</p> <p>Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinhos, percebendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas, envolvendo as noções de área e perímetro utilizando materiais manipuláveis, malha quadriculada e recursos digitais;</p>	<p>Perceber algumas noções de perímetro, como medida do comprimento de um contorno e a noção de área que é a medida de uma superfície;</p> <p>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;</p> <p>Calcular a área e o perímetro de polígonos com e sem o auxílio de malhas quadriculadas;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas, envolvendo as noções de área e perímetro, com e sem o uso de materiais manipuláveis, malha quadriculada e recursos digitais;</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medida de volume (Metro cúbico (<math>m^3</math>), decímetro cúbico (<math>dm^3</math>) e centímetro cúbico (<math>cm^3</math>);</li> </ul>		Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos (manipuláveis);
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema monetário;</li> </ul>	Resolver e elaborar situações problemas envolvendo contextos de compra, venda e formas de pagamento (cédulas, moedas, cartão de crédito e cheque), utilizando termos como troco, desconto, acréscimo, pagamento à prazo, pagamento à vista, lucro e prejuízo, realizando reflexões a respeito do consumo ético, consciente, sustentável e responsável;	Resolver e elaborar situações problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando e compreendendo termos como troco, desconto, lucros e prejuízo, enfatizando o consumo ético, consciente, sustentável e responsável;

# ESTATÍSTICA E PROBABILIDADE

Conteúdos	Objetivos de aprendizagem - 4º Ano	Objetivos de Aprendizagem - 5º Ano
<ul style="list-style-type: none"><li>• Noções de probabilidade;</li><li>• Noções de estatística: Tabelas e gráficos;</li></ul>	<p>Conhecer diferentes tipos de gráficos e tabelas;</p> <p>Ler, interpretar e produzir textos a partir da análise de dados e informações apresentados em tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupados, com ou sem o uso de tecnologias digitais;</p> <p>Identificar entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maiores chances de acontecer, reconhecendo características de resultados mais prováveis, utilizando recursos estatísticos e probabilísticos, sem recorrer à quantificação ou uso de frações;</p> <p>Pesquisar e coletar dados, organizando-os em tabelas e gráficos;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo dados estatísticos e informações presentes em tabelas e gráficos que sejam significativos e que estejam associados aos aspectos da realidade social, cultural, política e econômica;</p>	<p>Ler e interpretar dados estatísticos com contextos significativos, apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas, produzindo textos sintetizando as suas conclusões);</p> <p>Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não;</p> <p>Determinar a probabilidade de ocorrência em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de acontecer (equiprováveis);</p> <p>Utilizar a probabilidade na forma fracionária relacionando-a a porcentagem;</p> <p>Realizar pesquisas envolvendo variáveis categóricas, organizando as informações em textos, gráficos e tabelas, para representar a síntese dos resultados obtidos;</p> <p>Resolver e elaborar situações problemas envolvendo dados estatísticos e informações presentes em tabelas e gráficos que sejam significativos e que estejam associados aos aspectos da realidade social, cultural, política e econômica;</p>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Noções de combinatória: possibilidades;</li></ul>		Reconhecer os vários modos em que os elementos de diferentes agrupamentos podem ser combinados e contar as possibilidades;

## AVALIAÇÃO

A avaliação é uma ação constante, direcionadora do processo de ensino/aprendizagem e tem como objetivo principal o redimensionamento das práticas pedagógicas, a fim de promover a aprendizagem dos estudantes. Portanto, não deve ter apenas caráter diagnóstico, nem deve ser classificatória, mas sim uma prática reflexiva transformadora, que considere todo o processo, onde diante do diagnóstico serão repensadas novas estratégias didáticas, a fim de ampliar as possibilidades para uma aprendizagem efetiva (HOFFMANN, 2018).

Nessa perspectiva, é indispensável a mediação do professor, acompanhando, monitorando e intervindo quando necessário, pois é preciso se ter claro que avaliar a aprendizagem em Matemática requer primeiramente critérios bem definidos no planejamento, ou seja, é preciso saber onde se pretende chegar, além de proporcionar aos estudantes encaminhamentos diversificados e diferenciados, propiciando atividades em que possam demonstrar a apropriação dos conhecimentos explorados em sala de diferentes formas (escrita, oralidade, representação corporal, pictórica, demonstração individual ou em grupo, entre outras). Nesse processo avaliativo, o “erro” deve ser considerado como parte importante da sistematização e apreensão dos conhecimentos, sendo mais uma estratégia didática, ampliando as possibilidades de aprendizagem.

Assim, ouvir os estudantes é essencial para compreender as estratégias de pensamento e avaliar. É preciso também que o (a) professor (a) tenha um olhar atento durante a realização das propostas, pois “acertar” nem sempre significa que a criança se apropriou dos conhecimentos, assim como o “erro” nem sempre significa que a criança não aprendeu. Portanto, avaliar em Matemática consiste em entender a origem do “erro”, buscar compreender as estratégias de pensamento utilizadas pelas crianças, o que a induziu a determinados raciocínios, valorizando os diferentes caminhos utilizados e não valorizando apenas as respostas corretas ou erradas, mas todo o percurso realizado pelo estudante.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, Fernando – Educação e Construção do Conhecimento, 2ª Ed. Porto Alegre/ RS: Editora Artmed, 2001;

BRASIL, *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos Matemática*. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: matemática*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>>

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Introdução*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Quantificação, registros e agrupamentos*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Construção do Sistema de numeração decimal*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Operações na resolução de problemas*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Geometria*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Grandezas e medidas*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Educação Estatística*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *Encartes*. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 10 maio 2018.

CARAÇA, Bento de Jesus. *Conceitos fundamentais da matemática (3ª edição das partes I, II e III)*. Lisboa: Sá da Costa, 1958.

DANTE, Luiz Roberto. *Didática da resolução de problemas de Matemática*. São Paulo/SP: Ática, 1994.

D'AMBRÓSIO, U. *Educação Matemática: Da teoria à prática*. 23ª edição. Campinas – SP: Papirus, 2012.

D'AMBROSIO, U. *História da Matemática e Educação*. In: Cadernos CEDES 40. *História e Educação Matemática*. 1ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1996, p.7-17.

FAZENDA, Ivani (org.). *O que é interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2008

FLORIANÓPOLIS, Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Curricular da rede pública de Florianópolis. Ensino Fundamental. Matemática*, 2016. <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=proposta+curricular&menu=10&submenuid=253>

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 9ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GASPERI, Wlasta N. H. PACHECO, Edilson Roberto. *A história da matemática como instrumento para a interdisciplinaridade na educação básica*. São Paulo,

2007. Disponível em:  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/701-4.pdf>

GRANDO, Regina Célia. *O jogo e a Matemática no contexto da sala de aula*. 1ª Ed. São Paulo: Paulus, 2004.

HOFFMANN, Jussara/ SILVA, Janssen Felipe da Silva/ ESTEBAN, Maria Tereza – *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*, Autores associados – Porto Alegre/ RS: Editora Mediação, 2018.

MACEDO, L. PETTY, A. L. S., PASSOS, N., C. *Quatro cores, senha e dominó*. São Paulo: Casa do psicólogo, 1997.

PARANÁ, Referencial Curricular do Paraná – Princípios, Direitos e Orientações: *Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental* – 2018, Disponível em:  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial\\_curricular\\_do\\_parana.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_do_parana.pdf)

PANIZZA, Mabel e colaboradores. *Ensinar Matemática na Educação Infantil e nas Séries Iniciais – Análises e Propostas*. Tradução Antonio Feltrin – Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIRAQUARA, Secretaria Municipal de Educação. *Proposta curricular da rede pública de Piraquara. Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Matemática*, 2008.

PONTE, João Pedro, OLIVEIRA, H., CUNHA, H., & SEGURADO, I. *Histórias de investigações matemáticas*. Lisboa: IIE, 1998.

REAME, Eliane/ RANIERI, Anna Claudia/ GOMES, Liliane/ MONTENEGRO, Priscila. *Matemática no dia-a-dia da Educação Infantil: rodas, cantos, brincadeiras e histórias*. 2º Ed. São Paulo: Saraiva, 2013

RINALDI, C. *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SARMENTO, Alan Kardec Carvalho. *A Utilização dos Materiais Manipulativos nas aulas de Matemática*. Universidade Federal do Piauí. 2010. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT\\_02\\_18\\_20](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_18_20)

SILVA, Carmem Nelma Pereira, QUEIROZ, José Carlos Santana. *A Etnomatemática: uma proposta pedagógica na educação matemática* – Universidade Estadual da Bahia, 2018. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/8800>

SMOLE, Katia Stocco/ DINIZ, Maria Ignez – *Ler, escrever e resolver problemas – Habilidades básicas para aprender Matemática* – São Paulo/SP, Editora Artmed, 2001.

VIGOTSKY, L. S. (2005). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. 194 páginas. 1ªed. 1987.

ZABALZA, Miguel. *Qualidade em Educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

## **GEOGRAFIA**

### **ELABORAÇÃO**

Leandra Santos Zeni

### **COLABORAÇÃO**

Ana Paula da Silva Rodrigues

Franciane Mable Silva e Lima

Gilmara Pereira da Silva Pinto

Graziele Tábata Lima

Jorge Davi da Costa e Sá

Sharize Stobbe Silva Amaral

Simone do Rocio Baptista Salgueiro Rusycki

Thaís Jenifer Borges Pimentel

Thaís Fabiana Ferrarini Ribeiro

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO – ENSINO FUNDAMENTAL**

Leandra Santos Zeni

### **CONSULTORIA**

Marcio França

Piraquara

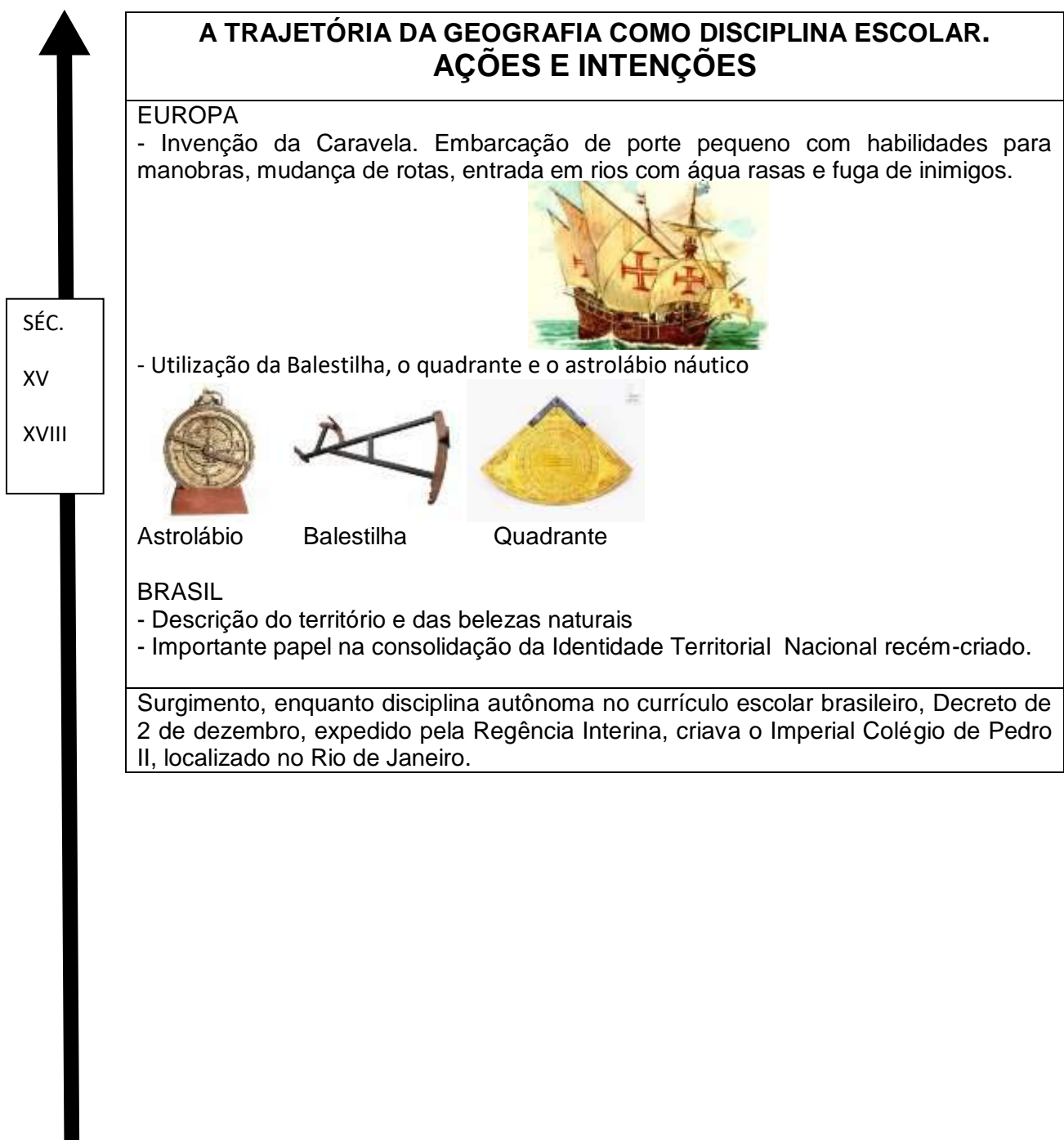
## FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

### QUAL É O OBJETO DE ESTUDO DA GEOGRAFIA?

O objeto de estudo da Geografia é o espaço geográfico, decorrente das relações e interações da sociedade com a natureza, ou seja, de como os recursos da natureza são explorados, dispostos e organizados nas diferentes sociedades ao longo dos tempos de acordo com as necessidades estabelecidas.

Porém, não foi sempre assim a compreensão do ensino de Geografia.

Vejamos na linha do tempo a seguir:



1837



Colégio Pedro II, 1851. MG. Museu Mariano Procópio.

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=311&evento=9>

1860

- Implantada como disciplina escolar obrigatória para meninos.
- Influenciada totalmente pelo modelo curricular Francês, com forte influência nos estudos regionais. Inúmeras gerações de estudantes brasileiros aprenderam geografia exclusivamente pelas páginas do “Manuel de Bacca laureat” e do “Atlas Delamanche”, caracterizado pela mera nomenclatura geográfica e pela descrição árida das paisagens<sup>1</sup>.



<https://www.abebooks.com/servlet/BookDetailsPL?bi=22890462610#&gid=1&pid=1>

1920

- A categoria de análise Espaço - passa a ser central na Geografia a partir da corrente quantitativa, onde são valorizados os métodos, quantificando as formas (espaço geográficos), tratando o espaço com subjetividade.

1889/1922

- Primeiras discussões em torno dos Estudos Sociais (História, Geografia e Civismo)

- Transformação dos cursos de Geografia pelos de Estudos sociais, essa época remete ao tempo em que os militares assumiram o poder
- Os militares consideravam a Geografia como a ciência que os servia como estratégia, táticas e guerrilhas e foi pensada dentro de uma base cartográfica que somente os militares detinham.
- Estudos Sociais fortalecido.
- Perspectiva enciclopédica e de memorização.

1960/1971

- 1962 – Ministério da Educação e Cultura (Darcy Ribeiro) – publicação de Atlas Histórico e Geográfico brasileiro, Dicionário Escolar do professor e seis guias para o ensino de Linguagem, Matemática, Estudos Sociais, Ciências, recreação, jogos e

<sup>1</sup> “O ensino por nomenclatura domina exclusivamente: salvo algumas observações frias e sem cor acerca do aspecto físico e a indicação dos sistemas de governo, tudo o mais reduz-se à repartição monótona dos cultos e das famílias humanas por entre as diversas nações, cabendo, porém, quase todo o espaço à enumeração das terras e águas. Na Geografia Geral a grande questão, o empenho quase absoluto do curso está em gravar na memória os nomes de todos os países, mares, golfos, estreitos, lagos, rios, montes, ilhas, penínsulas, cabos: cerca de mil. Na geografia particular recrudescer a impertinência e a preocupação fixa, invariável, de decorar, e só decorar”. (BARBOSA, 1946: 306).

Música.

- Conteúdos organizados em círculos concêntricos<sup>2</sup>
- Publicações de Milton Santos, que vinham desde 1948, são fortalecidas - estudos direcionados às relações sociais e seus problemas. Seguem algumas publicações:



- A categoria de análise - Espaço - passa a ser central.

1971 - Com a reformulação da LDB nº 4024/61, em 1971, resultando LDB 5692/71 as disciplinas passaram a compor "Estudos Sociais". Ambas perderam espaço significativo na grade curricular e os conteúdos ficaram empobrecidos.

1996

BRASIL

-Resolução nº 06/1986 Conselho Federal de Educação – separação da História e Geografia no Currículo

1996



A partir da LDB 9.394 (BRASIL, 1996) a Geografia consolidou-se como uma disciplina escolar independente de outras e, por isso mesmo, foi reconhecida sua relevância social.

1997

- Com a redemocratização do país, são propostos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). São enfatizadas práticas pedagógicas que permitam colocar aos alunos as diferentes situações de vivência com os lugares, para que estes possam construir compreensões novas e mais complexas a seu respeito, envolvendo procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos sociais, culturais ou naturais que compõem a paisagem e o espaço geográfico. O fundamental é a valorização e a vivência do estudante para que ele possa perceber que a Geografia faz parte do seu cotidiano.

2014

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR



<https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2017/04/06/1151389/mec-divulga-terceira-versao-base-nacional-comum-curricular.html>

Anos

2019



<sup>2</sup> Segundo Halli é o estudo do meio considerando que se deve partir do próprio sujeito, estudando a criança particularmente, a sua vida, a sua família, a escola, a rua, o bairro, a cidade, e, assim, ir sucessivamente ampliando, espacialmente, aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado.





Professora Ana Lúcia Baron Roman. Escola M. Izaak V. Pereira ↑

## **POR QUE E PARA QUE ENSINAR GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS?**

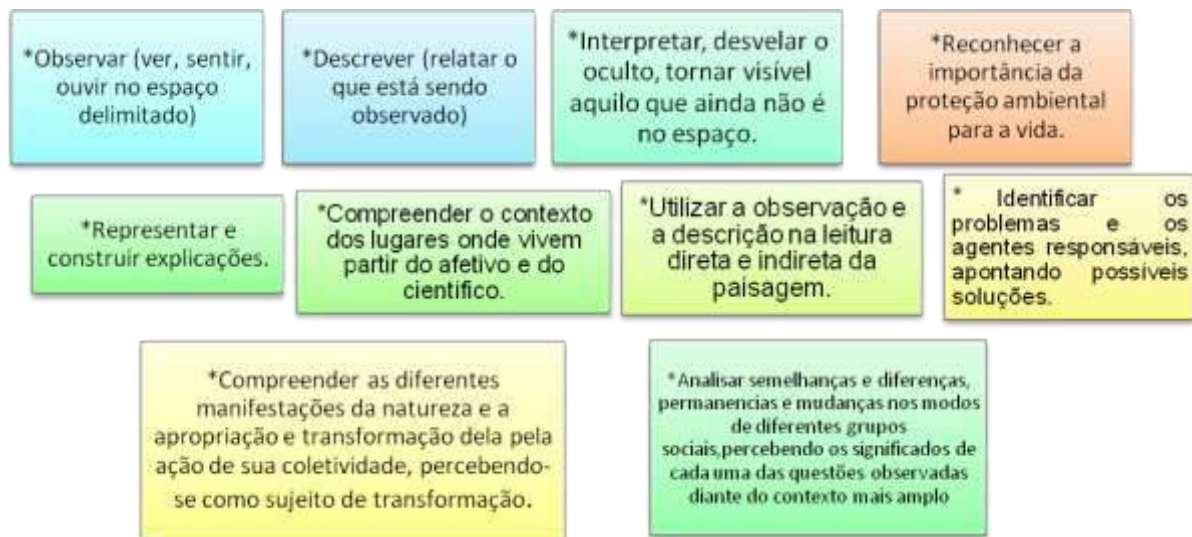
O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental fornece subsídios para que o estudante se situe em seu lugar de vivência, conheça o mundo, obtenha informações por meio da apreensão da paisagem que ela pode observar, enfim, que compreenda o mundo como totalidade.

Além disso, também intenciona que crianças e adolescentes possam aprender a se relacionar socialmente com outras pessoas de diferentes faixas etárias, ampliando a noção de espaço, buscando a organização de sua experiência e expectativa no território em que vive.

Também cabe salientar, que o ensino e a aprendizagem desta Área, permite que o estudante conheça o espaço produzido pelo homem e, como nos coloca CALLAI (1998), “as causas que deram origem às formas na relação entre sociedade e natureza”, onde a ação dos sujeitos se faz notar nas formas de apropriação do espaço, como a produção da cidade e campo, a construção de vias, os movimentos de população, a produção de resíduos sólidos, os deslocamentos das pessoas para o lazer, etc.

Nesse contexto, o estudo dessa disciplina proporciona aos estudantes o conhecimento sobre o lugar em que vivem, podendo fazer relações com outros lugares, questionando, analisando e interferindo nas próprias concepções sobre a natureza e a sociedade, atuando enquanto agente de transformação, tendo consciência de seus direitos e deveres, buscando estratégias para que estes sejam colocados em prática.

**O que os estudantes podem aprender no ensino de Geografia:**



## SUGESTÕES:

- ✓ Compreender o contexto dos lugares onde vivem e partir do afetivo do científico.

As relações supracitadas podem ser exemplificadas no quadro abaixo, com a temática “A Cidade”:

O estudo da cidade através da análise geográfica “A cidade”	O que	Como	Para que
Observar, considerando a localização e a situação.	Tudo o que está visível, uma rua, uma praça, o bairro, a área central estabelecendo a localização e a situação.	Com um roteiro definido no grupo, tendo em vista os conhecimentos prévios e os objetivos, fazer foto e/ou filmagem.	Respondendo aos critérios estabelecidos, fazer a observação para constatar como se concretizam, no espaço visível, as relações entre os homens e destes com a natureza. E verificar as possibilidades de ocultamentos.
Descrever	Fazer descrições que indiquem os detalhes do que pode ser visível e do que pode estar oculto e do que está invisível, mas que se pode observar como constatação.	Em textos, fazer a descrição do que foi possível perceber, desenhar esboços e fazer croquis, mapas.	Para organizar o que foi sendo constatado no lugar observado e elaborar questionamentos a respeito.
Interpretar	Buscar as informações que justificam e auxiliam no entendimento do que foi observado.	Construir explicações sobre o que foi observado e descrito, elaborar questionamentos, enunciar prognósticos.	Produzir entendimentos possíveis, buscar explicações, fundamentar críticas, questionar e elaborar as possibilidades projetáveis.
Analisar	Sistematizar as informações produzidas, contextualizando-as em espaços maiores e na História, na vida das pessoas, na organização e acesso aos bens.	Por meio de conversas entre pequenos grupos que realizaram a observação e socialização no conjunto do grupo de crianças, buscando explicações junto a pessoas da cidade e familiares.	Para fazer as constatações na relação do empírico com o teórico, considerando os conhecimentos prévios, as informações produzidas e com o acesso aos conceitos científicos e as interpretações que existem a respeito.
Compreender	A cidade como um espaço de aglomeração humana que produz edificações que materializam no espaço a vida humana.	Dar sentido ao que foi observado, tendo em vista os entendimentos que podem ser produzidos.	A partir da indagação procurando encontrar as explicações e gerando novas indagações.
Representar	O conjunto da cidade ou partes que interessaram mais.	Escrever um texto, fazer desenhos, mapas.	Ao representar o espaço estudado pode-se construir o entendimento

Fonte: Callai, Moraes, 2017.

Apesar de o quadro apresentar uma linearidade, não significa que precisa ser desenvolvido dessa forma, pois as relações sociais e históricas considerando o espaço são complexas e precisam de flexibilidade em seu trabalho.

Entretanto, para desenvolver esse trabalho, é fundamental ter clareza das categorias que perpassam todo o processo:

### **LUGAR:**

“Não existe um lugar onde tudo seja novo ou onde tudo seja velho” (Santos, 1994, p.98).

O lugar é o ponto de encontro de interesses locais e globais, o qual deve ser compreendido como espaço afetivo, que possui familiaridade ou intimidade, como uma rua, uma praça, a escola ou a própria casa, isto é, resultado de vivência das histórias de suas vidas, sendo ator/autor desse lugar, não devendo o lugar ser entendido de forma neutra e isolado, mas sim situado e contextualizado social e historicamente no mundo, e assim, oferecendo condições, cria limites e possibilidades de ser construído cotidianamente.

**PAISAGEM:** o que se descortina aos olhos, o que o observador vê e sente, seja ele o estudante ou o/a professor/a, permitindo visualizar as diferenças nas relações da sociedade com a natureza, diferenciando-se a cidade do campo, as pessoas dos objetos fixos, os componentes da vegetação, as ondulações do relevo etc. Segundo Santos (2002, p.66), ela representa “o conjunto de forma que, num dado momento exprime as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”. Conforme Rangel (2008), “toda paisagem somente é paisagem quando é vista, sentida e percebida”. Portanto, ela só pode ser descrita ou lembrada se já foi vista, sentida, percebida, seja pessoalmente, seja através de filme, desenho, pintura, fotografia, etc.

Segue exemplo com a fotografia:



Represa do Carvalho. Piraquara, PR. Site: Prefeitura Municipal de Piraquara. Acesso 15/01/2019.

A fotografia apresentada representa uma paisagem do espaço rural de Piraquara, no Paraná. Nela pode-se observar a Represa do Carvalho, atualmente uma área de lazer que os piraquarenses e demais pessoas que passam pela cidade, podem desfrutar. A Represa foi um dos primeiros reservatórios que abasteceram Curitiba, a partir de 1908, onde uma adutora de 38Km levava água até o Reservatório do Alto São Francisco, em Curitiba.

Examinando a fotografia você pode observar, além da represa, a vegetação natural e o solo gramado. Entretanto, possui elementos construídos pelo homem que revela uma transformação na paisagem natural.

### **ESPAÇO:**

O espaço não é neutro, natural ou aleatório, ele é construído socialmente, onde muitas vezes interesses são revelados ou escondidos, o qual vai se ampliando e se complexificando de acordo com o espaço vivido concretamente.

Assim, o espaço é definido como ambiente global de relações da sociedade e pode ser exemplificado pelas fotografias que abrangem grandes áreas, pelas imagens de satélite na internet, pelo uso da telefonia, etc.

## TERRITÓRIO:

O território se traduz pelas relações de poder, sociais, políticas e econômicas, projetadas na apropriação do espaço como, por exemplo, a propriedade (a casa onde ele vive), as praças como espaços públicos, etc.



Segue exemplo de relações das Categorias supracitadas, entendendo que essas categorias podem perpassar vários conteúdos de todos os anos escolares e não somente o 1º ano, como exemplo a seguir:

CATEGORIA	CONTEÚDO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLOS DE ENCAMINHAMENTOS
Paisagem Lugar Território	1º ano:  Paisagem e lugar: - Elementos naturais e culturais que dispõem e a forma que são utilizados. -Permanências e mudanças encontradas nos espaços.	- Conhecer os espaços de vivência, identificando na paisagem os elementos de vivência, históricos, políticos, naturais, econômicos e culturais que a formam, identificando como são utilizados. - Perceber que a paisagem	<b>Categoria Paisagem:</b> - Realizar uma observação monitorada na escola ou em seu entorno para ver e sentir a paisagem, o todo (elementos naturais – relevo, vegetação e culturais que fazem parte do espaço – praça, salas, refeitório, parque, etc., bem como, os cheiros, os sons presentes neste espaço). Também é necessário observar a mudança do espaço devido ao atendimento da demanda, pois além de apenas observar é necessário compreender o que está por detrás da aparência. <b>Categoria Lugar:</b> Refere-se a afetividade, a identidade. -Apresentar imagens, fotografias e/ou vídeos de outros espaços de escolas,

		<p>também é composta por cores, movimentos, odores, sons, etc.</p> <p>*** salienta-se que foi tomado como referência dois objetivos de aprendizagem propostos no quadro dos conteúdos, entretanto, é possível trabalhar com outros.</p>	<p>para ampliar o repertório dos estudantes, ou seja, que demonstrem ideias de transformações no espaço.</p> <p>- Propor mudanças necessárias ou por interesse nesse espaço, por exemplo, no Parque, nas floreiras, a construção de uma tenda, etc. O fundamental é criar uma proposta na qual os estudantes façam interferências no espaço, criem uma identidade com o espaço.</p> <p><b>Categoria Território:</b> o importante é que o estudante sinta que pertence ao espaço da escola e que nesse espaço existe, entre várias relações, a relação de poder, de gestão.</p> <p>- Realizar um planejamento, com os estudantes, das mudanças no espaço e uma lista com materiais necessários para a transformação. É necessário esclarecer quem e como serão comprados os materiais.</p> <p>- Realizar uma roda de conversa para análise das ações realizadas e das ações que não foram possíveis, elencando os fatores que determinaram cada caso.</p>
--	--	---	--

CATEGORIA	CONTEÚDO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	ENCAMINHAMENTOS
Paisagem Lugar Território Espaço	<p>2º ano</p> <p>- Qualidade ambiental dos lugares de vivência (ruas, calçadas, etc. estado de conservação, manutenção e limpeza).</p>	<p>- Perceber as semelhanças e diferenças na qualidade das paisagens de vivência, e paisagens percebidas.</p> <p>- Identificar os problemas e os agentes responsáveis, apontando possíveis soluções.</p> <p>- Demonstrar, em seu local de vivência, comportamentos e atitudes de mudança de atitude em relação ao lixo, que</p>	<p><b>Categoria Paisagem:</b></p> <p>- Realizar uma observação direcionada, com questões norteadoras, fotografar e descrever problemas observados em determinada paisagem do Município. Precisa ver, sentir a paisagem, o todo - (elementos naturais – relevo, vegetação e culturais que fazem parte do espaço – ruas, calçadas, lixo, etc., bem como, os cheiros, os sons presentes nesse lugar).</p> <p>- Realizar uma enquete com os moradores sobre mudanças ocorridas, aumento da população, necessidades.</p> <p><b>Categoria Lugar:</b></p> <p>Refere-se à afetividade, a identidade.</p> <p>- Demonstrar imagens, fotografias e/ou vídeos de outros espaços do Município, para ampliar o repertório dos estudantes, ou seja, que demonstrem ideias de</p>

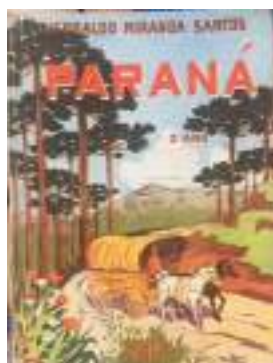
		<p>contribuem para preservação do meio ambiente.</p>	<p>transformações no espaço da cidade, as interferências do homem em relação à natureza, à qualidade ambiental, bem como, à qualidade de vida das pessoas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar, em casa e na escola, a produção e separação do lixo.</li> <li>- Realizar a exploração de realidades: onde não há mais lixo, por exemplo, na Suécia.</li> <li>- Propor mudanças de atitudes em relação ao lixo.</li> </ul> <p><b>Categoria Território:</b> o importante é que o estudante sinta que pertence ao espaço do Município e que nesse espaço existe, entre várias relações, a relação de poder, de gestão.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar uma entrevista com pessoas responsáveis pela Secretaria de Meio Ambiente sobre as leis, os programas existentes no Município em relação ao Meio Ambiente.</li> <li>- Realizar uma roda de conversa para definir ações, como por exemplo, uma campanha de conscientização na localidade para preservação do Meio Ambiente.</li> </ul>
--	--	--	--

## O QUE FUNDAMENTA O ENSINO DE GEOGRAFIA? A METODOLOGIA?

Nos últimos anos, o ensino de Geografia nas séries/anos iniciais tem passado por profundas transformações, decorrente das reformas ocorridas na Educação brasileira, estimulada pelas transformações histórico-sociais e evolução histórica do pensamento geográfico, desenvolvendo uma nova postura desse ensino. Assim, foram deixadas de lado práticas como a memorização, leitura de mapas mecanizados, aulas meramente expositivas e descritivas distantes da realidade da criança, com recursos e fontes não exploradas na relação com o cotidiano do estudante, conforme os exemplos a seguir:



1929



1956

Desse modo, é preciso refletir sobre os aspectos teóricos e metodológicos no ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois esse ensino possui especificidades didáticas, pedagógicas e grandes desafios para o contexto atual. Tais procedimentos metodológicos levam o/a professor/a a uma constante reflexão-ação de sua vida, de sua prática de ensino e de seu papel de mediador, de sujeito histórico e social. Para tanto, é essencial aproximar o universo vivido<sup>3</sup>, percebido<sup>4</sup> e concebido<sup>5</sup>, pois não tem como o/a professor/a, por exemplo, explorar a preservação, o cuidado com o Meio Ambiente jogando lixo orgânico e reciclável na mesma lixeira.

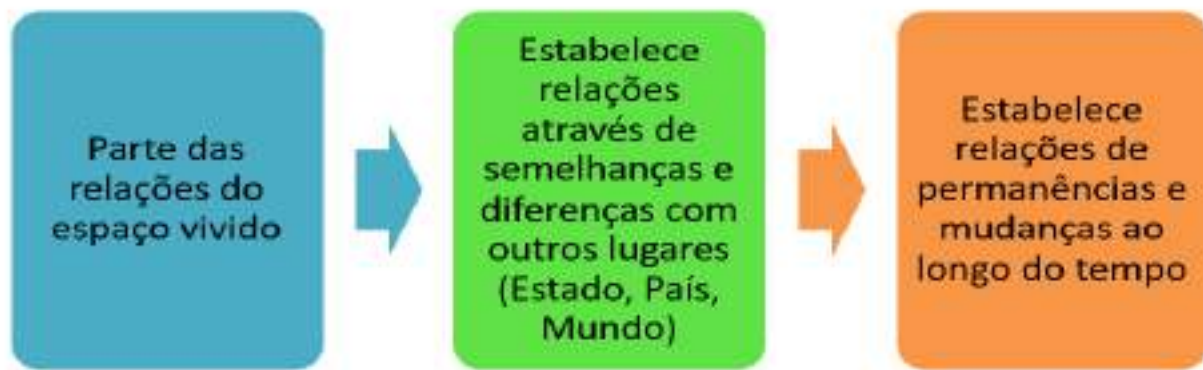
Nesse contexto, metodologicamente, podem-se citar os seguintes passos:

<sup>3</sup> O local mais próximo, vivenciado pelo próprio corpo, palpável.

<sup>4</sup> O espaço observado sem necessariamente fazer parte dele.

<sup>5</sup> O espaço presente no campo das ideias.





O ensino dessa área também deve propiciar ao estudante:

- ⇒ Interpretar e problematizar os fenômenos espaço-temporal geográfico, bem como, as transformações que esses espaços vêm passando ao longo dos tempos, por exemplo, Piraquara dos anos 1984 e 2019.



Avenida Getúlio Vargas – 1984/ outubro de 2019

- ⇒ Entender a importância da cidadania e o seu papel como ser humano nessas transformações de espaços ao assumir essas relações, valorizando e interferido na sociedade em que vivem.
- ⇒ Perceber as transformações ocorridas ao longo do tempo no lugar e mudanças que fariam para transformar o lugar e o mundo.

Nessa lógica, o ensino de Geografia deve oportunizar ao estudante conhecer, estabelecer sua comunicação corporal, afetiva e social com os elementos do espaço geográfico vivido, utilizando seus conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza, exercitando espírito investigativo e a resolução de problemas. A leitura, a escrita e a discussão precisam ser garantidas como procedimentos fundamentais para a formação do sujeito-cidadão em relação às transformações do mundo contemporâneo. Segundo Callai (1999), primeiro é preciso possuir clareza de o

porquê estudar Geografia. Para a autora, há três razões para ensinar essa disciplina na sociedade contemporânea:

- ✓ “conhecer o mundo e obter informações;
- ✓ conhecer o espaço produzido pelo homem;
- ✓ contribuir na formação do cidadão”.

Dessa forma, desde os anos iniciais, o ensino da Geografia precisa desenvolver nos estudantes a capacidade de observar, analisar, investigar, interpretar, valorizar e pensar criticamente o espaço geográfico e as suas transformações. Sendo assim, os estudantes podem perceber e compreender o espaço vivido, conforme as habilidades através da mediação, através do trabalho com a alfabetização cartográfica (construção de conhecimentos, signos e representações, referentes à compreensão e leitura de legenda, tabelas, gráfico, mapas, cartas e imagens); fotografias e imagens de satélites, etc.

Cabe salientar que a leitura de mapas, de imagens em uma educação inclusiva é fundamental, por exemplo, para o estudante surdo<sup>6</sup>, pois de acordo com Streiechen (2013), o aspecto visual é a principal mediação no processo comunicativo do estudante surdo.

Nessa perspectiva o ensino de Geografia deve possibilitar uma leitura mais completa da realidade espacial do mundo contemporâneo e levar ao entendimento que o processo de alfabetização não acontece somente com a leitura e escrita de texto, mas que, segundo Callai (1999, p. 65) nos anos iniciais “a compreensão da alfabetização como capacidade de leitura não só do texto, mas também da experiência humana vivida por todos, cotidianamente, e de escrita, igualmente não só do texto, mas também como construção da própria história”.

É preciso entender e colocar em prática esse processo, levando aos nossos estudantes, leituras interessantes, que produzam uma identificação com a vivência diária de cada um. Neste sentido, a alfabetização do ler e do escrever (inclusive mapas) é um meio para a constituição do cidadão que sabe o que, e por que, lê e/ou escreve.

A alfabetização escrita e a alfabetização cartográfica precisam caminhar juntas, no intuito de alcançarem a contextualização da vida do estudante na escola. Também, dessa alfabetização, há possibilidade de promover ações interdisciplinares em diálogo com as outras Áreas do Conhecimento (Matemática, Ciências, Língua Portuguesa, Educação

---

<sup>6</sup> Para aprofundamento desta temática recorrer aos textos iniciais da Proposta Curricular e aos Fundamentos Teóricos da Educação Especial. Entendendo que a flexibilização deve ser realizada para todos os estudantes, independente da dificuldade.

Física e outras). Podendo, assim, ampliar a produção de relações, sentido e significado no processo de ensino e de aprendizagem.

Deve-se, portanto, oferecer condições para que o trabalho seja um processo crítico e analítico, construído progressivamente e que o estudante não seja um mero agente receptor de informações, mas sim que participe ativamente da construção do conhecimento, que estabeleça as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças existentes nas paisagens, nos lugares, nos espaços, nos territórios.

Mas como estabelecer as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças?

✓ Deve-se partir do mais próximo, do lugar de vivência, fazer as análises necessárias para levantar hipóteses, reflexões, possíveis interferências, estabelecendo as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças nos espaços em discussão.

Os exemplos a seguir podem orientar essas análises:

Do mais próximo nos dias de hoje...



Pedalando e Conhecendo Piraquara- 2013

Para outros tempos...



Foto pertencente a Leandra S. Zeni  
... para o mais distante.

-Quando analisamos as fotografias o que podemos observar em relação aos espaços?

- O que compõem as paisagens?

- Em Piraquara, a vegetação primitiva era constituída totalmente pela Floresta das Araucárias, Floresta Atlântica (Serra do Mar), erva-mate e vegetação de várzea, importante para a proteção dos rios. O que pode ser observado nessas paisagens?



Projeto-viva-rio-pinheiros



Israel - Wheels of Love: pedalando para ajudar crianças com deficiência



Agora comparem essas imagens:

- O que compõe cada paisagem?
- Quais as vegetações observadas?
- Como será o clima em cada local?
- Procure no mapa os locais semelhantes aos que aparecem nas fotos. São locais próximos ou distantes?
- Quais as semelhanças e diferenças encontradas com o local onde vive?

Outros exemplos:

### Situação 1:

Quais as transformações ocorridas e o que motivou tais mudanças? O que levaram essas mudanças dos espaços no decorrer dos tempos? Quais são as permanências e mudanças ocorridas no espaço do Guarituba?

### RELATO

Quando vieram morar no Guarituba, na década de 1910, era uma bacia leiteira. Só existiam chácaras. O local era muito tranquilo.

Havia apenas uma estrada, bastante precária. Esta era usada para ir à cidade, usando as carroças para levar o leite produzido.

As poucas casas podiam ser deixadas abertas quando os moradores saíam.

Quase todas as famílias trabalhavam com leiterias e plantações, utilizando ferramentas como a carpideira e o arado (com tração animal), banquinhos e baldes (ordenha), enxadas, pás, garfos etc. Os alimentos vinham, em sua maioria, dos animais que criavam (porcos, gado, galinhas, patos) e também daquilo que plantavam (verduras, batata-doce, feijão, batata, aipim, milho e outros).

No início a religião predominante era a Menonita, que consistia um grupo fechado de pessoas. Quando esse grupo percebeu que a região aumentava muito em população, eles foram embora. Nessa época instalavam-se no bairro famílias católicas, luteranas e evangélicas.

As famílias trouxeram consigo alguns costumes, como os de ir à igreja aos domingos, visitas entre vizinhos, o respeito aos pais, as reuniões familiares para brincadeiras. Costumavam também comemorar festas como o Natal e a Páscoa. As refeições eram feitas com todos os membros da família e juntos faziam orações, sempre, antes das refeições.

As crianças participavam de brincadeiras comunitárias no pátio da igreja e nas reuniões familiares: cobra-cega, vôlei, "como vai vizinho?", cantigas de roda, adivinhas de corda, música, teatro, lenço atrás, "piptchen" e "esconde-esconde". Havia também as histórias contadas pelas famílias, os bailes nas casas de vizinhos e os jogos de dominó.

Os jovens se reuniam para cantar músicas folclóricas.

## FOTOS

Fotografias de regiões do Guarituba. Domingo, 10 de novembro 2019





Fotos: Ana Vitória Zeni Canto – 10 de novembro de 2019.

## Situação 2:

Quais as transformações ocorridas e os motivos que levaram essas mudanças dos espaços no decorrer dos tempos? Quais são as permanências e mudanças ocorridas na Avenida Getúlio Vargas, próximo à Igreja Matriz?

### Espaço 1



1915

2019

### Espaço 2



1975



1984



2014



2019

### Situação 3:

O que está “por trás” desta chaminé?



1924 - Concluída a construção da Casa da Bomba, nas proximidades da saída do túnel de Roça Nova, para elevação das águas captadas do Rio Cayguava, a 90 metros até a Adutora de Curitiba, em ponto a jusante do Reservatório do Carvalho. Para a elevação mecânica da água, foi instalada uma Máquina à Vapor Assmann Stocker de 97-139 HP e que acionava uma bomba centrífuga Sulzer, com capacidade de 50 litros por segundo. A extensão da linha de recalque era de 2.540 metros, com tubos Mannesmann de 300mm de diâmetro. Em relatório de 1925, também consta a seguinte citação: "...ficou igualmente concluída a construção da estrada de serviço, ao longo da linha adductora, dando facil acesso ao trecho referido e reduzindo a distancia desta Capital as captações...". Esta estrada posteriormente ficou conhecida como Estrada do Encanamento, ligando Curitiba a Piraquara - atualmente denominada como Rodovia João Leopoldo JacomeL - PR 415.

- ⇒ Segundo o texto acima, quais transformações ocorreram no local mencionado?
- ⇒ As mudanças foram necessárias?
- ⇒ Em sua opinião, houve a preocupação com a preservação da flora e fauna nesse espaço?
- ⇒ Houve tecnologia empregada? Qual?

### Situação 4:

Durante o trajeto para a aula de campo passamos na Rodovia João Leopoldo JacomeL. Você conhece os problemas enfrentados neste local? Quais seriam as possíveis soluções para resolver estes problemas?

- Apresentar fotos, manchetes, relatos.



2015



2017

2018



2019

**Agência Paraná**  
 "Imprudência é a principal causa de acidentes na Rodovia João Leopoldo Jacomet ..."

**GAZETA DE PIRAQUARA**  
 Prefeitura instala redutores de velocidade na Rodovia João Leopoldo Jacomet

- ✓ O que as fotos retratam?
- ✓ Como você descreveria essas paisagens?
- ✓ Em sua opinião, houve a preocupação com a preservação da flora e fauna nesse espaço?
- ✓ Quem é responsável pelas transformações na paisagem?
- ✓ Houve a necessidade da construção de redutores de velocidade?
- ✓ Para que servem os cones?
- ✓ Quem vai ser beneficiado com essa obra?
- ✓ Que benefícios trarão a população?
- ✓ Essa obra traz algum transtorno para a população?
- ✓ Quais transformações você pode destacar que ocorreram nesse local?
- ✓ Quais os trabalhadores envolvidos diretamente com essa obra?



## CONTEÚDOS

Quando falamos em conteúdos, não somente na área da Geografia, mas em todas as Áreas do Conhecimento, precisamos ter clareza, de que isso requer domínio, por parte do/a professor/a, dos conceitos científicos e conceitos importantes para a própria vida.

Portanto, requer muito estudo, pesquisa e ampliação de repertório.

Entendendo que a primeira abordagem ocorre a partir do conhecimento prévio do estudante, para somente então ser apresentada a ciência, pois há questões universais que precisam ser compreendidas e nas relações da vida podem estar às explicações que precisam ser exploradas.

Para essa compreensão é fundamental a apropriação de conceitos significativos que levem o estudante à apreensão do espaço, caracterizado como desigual, complexo, tenso, dinâmico, que sofre transformações constantes.

Sendo assim, o estudo do meio consiste em consolidar o sentimento de pertencimento, possibilitando que os estudantes conheçam e compreendam o ambiente em que vivem, identificando-se como atores de transformação e capacitados a buscar soluções dentro de um mundo tão complexo marcado pelas intolerâncias culturais/religiosas e conflitos socioambientais.

Dessa forma, o educando pode se reconhecer como um sujeito cidadão que atua diretamente e indiretamente em sua realidade local e mundial, compreendendo a dinâmica social e espacial, concebendo que não há como separar o homem da natureza.

Exemplo de abordagem com um conteúdo clássico da Geografia:

## CLIMA

O estudante vai para a escola e se depara com esta paisagem:



PARQUE DAS ÁGUAS – PIRAQUARA

a) como relacionar a geada com o espaço em que mora? Por que o clima é assim em Piraquara?

Características geográficas	
Área	227.593 km <sup>2</sup>
População	113.000 hab. (sem a população — 1000000)
Densidade	488,75 hab./km <sup>2</sup>
Altitude	827 m
Clima	Subtropical Cfb
Fuso horário	UTC-3
Indicadores	
IDH-M	0,701 (acesso limitado)
PIB	R\$ 289.808.902 mil (1000000)
PIB per capita	R\$ 4.021,07 (1000000)

b) O que significa viver em um espaço de clima subtropical? Significa ter agasalhos para enfrentar o frio intenso em alguns períodos e alguns dias do ano muito calor?

c) Para enfrentar essa condição climática, como deveriam ser as moradias? Todos têm acesso aos bens que necessitam?

d) Quais são as explicações científicas sobre o clima?



e) Existe relação entre o clima e a coloração da imagem?



Piraquara – PR

Gramado – RS

f) Será que o clima de Piraquara é diferente do clima de Gramado? O que muda na paisagem? Quais os motivos das diferenças de clima?

g) Será que existem semelhanças e diferenças entre o clima da Região Sul e das demais regiões do país?

h) Análise dos tipos de clima apresentados no Mapa:



- h) Quais as relações existentes entre as características climáticas e o modo de vida da população residente e com as formas de economia?
- i) Qual a relação do clima com a crise ambiental?
- j) Por que ouvimos falar que a “Amazônia é o pulmão do mundo? ”
- k) Qual a relação do clima com hábitos e atitudes das pessoas?
- l) Existe relação entre o clima e o humor das pessoas?
- m) Proposta da elaboração de um Jornal, informando para os turistas que vêm do exterior sobre as principais características climáticas de cada Região do Brasil.

Nesse entendimento, buscou-se romper a organização dos conteúdos por Círculos Concêntricos<sup>7</sup>, pois em um mundo onde as informações<sup>8</sup> atingem a grande maioria das pessoas, nos diferentes lugares ao mesmo tempo, ou seja, como nos coloca Callai, “a vida é extremamente complexa e os problemas que acontecem em determinados lugares são globais”, não cabe mais uma organização de conteúdos nessa perspectiva, mas uma organização que leve à análise, reflexão, interferência nas relações cotidianas do sujeito.

Sob essa ótica, os conteúdos estão organizados em dois grandes eixos: **EU A NATUREZA, OS AMBIENTES E A QUALIDADE DE VIDA e EU O LUGAR E A LEITURA DE MUNDO**, com situações de aprendizagem que podem ser trabalhadas em um plano de Trabalho Docente, Plano Integrado e/ou Projeto em sua totalidade ou elencando algumas situações conforme a necessidade. Assim, eles não necessitam ser trabalhados respeitando uma linearidade e podem se relacionar na prática de sala de aula entre eles e com outras Áreas do Conhecimento.

---

<sup>7</sup> A organização dos conteúdos se sucedem numa sequência linear, do mais simples e próximo ao mais distante: primeiro estudo a criança, depois a escola, o bairro, o município, o estado, o país e o mundo.

<sup>8</sup> Cabe ressaltar, em relação ao acesso das informações, que não é a distância que limita, mas as condições econômicas e culturais.

<b>Objeto de estudo: espaço geográfico</b>	
<b>EU, A NATUREZA, OS AMBIENTES E A QUALIDADE DE VIDA</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Natureza: belezas, curiosidades e fragilidades	- Perceber-se como parte da natureza. - Reconhecer as belezas, curiosidades e fragilidades apresentadas na natureza. - Perceber os pontos positivos e negativos da ação do homem sobre a natureza.
- Preservação e poluição próximas aos espaços de vivência.	- Analisar e descrever os tipos de poluição em seus lugares de vivência, percebendo-se como sujeito de preservação. - Perceber comportamentos e atitudes necessárias para a preservação do meio ambiente, aplicando em suas situações de vivência.
- Presença da água no meu lugar de vivência	- Perceber onde a água encontra-se presente nas paisagens dos seus espaços de vivência e nos lugares percebidos (nascentes, riachos, lençol freático, poços artesianos, rios, tanques, reservatórios, represas, entre outros.)
- Influências da natureza em minha forma de viver e na forma de viver de outras crianças.	- Descrever características de seus lugares de vivência, relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.) e as semelhanças e diferenças que isso acarreta nos hábitos e atitudes de vida das pessoas em diferentes lugares.

<b>EU, O LUGAR E A LEITURA DE MUNDO</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Paisagem e lugar: elementos naturais e culturais que dispõem e a forma que são utilizados – permanências e mudanças encontradas nos espaços.	- Conhecer os espaços de vivência, identificando na paisagem os elementos de vivência, históricos, políticos, naturais, econômicos e culturais que a formam, identificando como são utilizados.
- Formas de representação do espaço de vivência	- Criar desenhos com base em itinerários. - Realizar brincadeiras utilizando o corpo, localizando elementos do local de vivência, considerando a direção e os referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), entendendo que são relativos, dependendo dos pontos de referência. - Representar espaços de vivência através de maquetes, massinha, desenho, mapas, recorte/colagem, entre outros, identificando as funções dos objetos, mobiliários e elementos existentes nos ambientes. - Perceber que a representação é diferente do real, mas obedece a regras de proporção e localização.

<b>Objeto de estudo:</b> espaço geográfico	
<b>EU, A NATUREZA, OS AMBIENTES E A QUALIDADE DE VIDA</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualidade ambiental dos lugares de vivência (ruas, calçadas, etc. estado de conservação, manutenção e limpeza).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber as semelhanças e diferenças na qualidade das paisagens de vivência, e paisagens percebidas.</li> <li>- Identificar os problemas e os agentes responsáveis, apontando possíveis soluções.</li> <li>- Demonstrar em seu local de vivência, comportamentos e atitudes<sup>9</sup> de conservação, que contribuem para preservação do meio ambiente.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redução ou otimização do consumo de recursos naturais.</li> <li>- Importância e preservação dos recursos naturais no campo e na cidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender que existem atitudes que reduzem e otimizam o consumo de recursos naturais: captação de água pluvial para lavar calçadas, regar jardins, horta.</li> <li>- Reconhecer a importância da preservação do solo e da água para a vida.</li> <li>- Identificar os diferentes usos do solo e da água (plantação, extração da matéria, modos de produção, abastecimento público, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo, apontando possíveis soluções para os problemas evidenciados.</li> <li>- Reconhecer as diferentes tecnologias envolvidas na preservação no decorrer dos tempos.</li> </ul>

### **EU O LUGAR E A LEITURA DE MUNDO**

<sup>9</sup> Fechar a torneira, não jogar lixo no chão, cuidar das plantinhas do jardim, etc.

<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p>- Espaços construídos, organizados e modificados</p>	<p>- Observar e descrever os espaços, através de fotografias, imagens, mapas, identificando as mudanças ocorridas devido a sua interferência, a interferência de outras pessoas e dos recursos naturais.</p> <p>- Perceber que os seres humanos constroem, organizam e modificam os espaços, de acordo com os recursos econômicos, que dispõem o tempo, a sociedade e as necessidades.</p> <p>- Entender que a paisagem é formada por cores, movimentos, odores, sons, etc., identificando-se como sujeito que interage e transforma esta paisagem</p>
<p>- Leitura do espaço: localização, orientação e representação espacial: endereço, referência, autonomia na locomoção.</p>	<p>- Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas, maquetes) para representar componentes da paisagem (elementos naturais e culturais dos lugares de vivência).</p> <p>- Localizar e identificar a função dos espaços estudados analisando onde, por que, como, por quem e para quem eles estão organizados.</p>
<b>Objeto de estudo:</b> espaço geográfico	
<b>EU, A NATUREZA, OS AMBIENTES E A QUALIDADE DE VIDA</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p>- Qualidade ambiental: cuidados com o solo, ar, água, vegetação.</p>	<p>- Identificar os principais problemas ambientais (poluição do ar, da água, do solo, queimadas, depósito e disposição do lixo, desperdício de alimentos, aquecimento global) e a interdependência entre eles.</p> <p>- Reconhecer a qualidade dos ambientes no espaço visando à preservação e cuidados com o solo, com a água, com o ar e com a vegetação, identificando os problemas e os agentes responsáveis, apontando possíveis soluções.</p> <p>- Identificar as tecnologias em diferentes espaços, hoje e em outros tempos, relacionando-as à qualidade ambiental.</p> <p>- Reconhecer a importância da proteção ambiental no território local em função dos mananciais existentes</p> <p>- Identificar os principais rios do Município e como a água encontra-se distribuída no local.</p> <p>- Identificar as diferentes atividades econômicas no Município e outros lugares, estabelecendo e sua relação com a proteção ambiental (proibições e restrições ambientais quanto ao uso do solo) visando a manutenção da qualidade da água e preservação dos mananciais.</p>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Incentivar em suas relações de vivência mudanças de comportamento e atitudes com o meio ambiente.</li><li>- Incentivar em suas relações de vivência mudanças de comportamento e atitudes com o meio ambiente.</li></ul>
--	---

## EU, O LUGAR E A LEITURA DE MUNDO

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Elementos naturais e culturais: construção das paisagens de vivência, mapas que representam e relações estabelecidas nesse espaço.</li><li>-Elementos que compõem os mapas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Analisar e descrever, nos espaços de vivência, nos espaços percebidos e nos espaços concebidos, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens a partir da ação humana, que refletem sua organização espacial em diferentes momentos históricos.</li><li>- Identificar, nos lugares de vivência, as cores, movimentos, odores, sons, etc. construídos historicamente e socialmente.</li><li>- Identificar os elementos que compõem os mapas realizando leituras básicas de título, legenda, orientação, escala de acordo com as convenções cartográficas.</li><li>- Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>-Composição e relação de continuidade dos espaços;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Compreender que determinados espaços estão inseridos em outros percebendo a composição dos seus elementos numa relação de continuidade.</li><li>- Compreender que o Estado e o Município estão inclusos na Região Sul, Centro-sul e em outros espaços maiores numa relação de continuidade.</li><li>- Identificar os limites no Município utilizando as direções cardeais.</li><li>- Relacionar nascente e poente associando respectivamente a leste e oeste, identificando as demais direções (norte e sul), como uma das possibilidades de orientar-se espacialmente utilizando as direções cardeais a partir da observação da natureza.</li></ul>

4º ano

<b>Objeto de estudo:</b> espaço geográfico	
<b>EU, A NATUREZA, OS AMBIENTES E A QUALIDADE DE VIDA</b>	
CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Produção, circulação consumo e impacto ambiental</li><li>- Preservação ambiental e área de manancial.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Entender que o processo de produção (transformação de matérias primas), circulação e consumo de diferentes produtos no Município e em outros lugares</li></ul>



<p>- Clima e especificidade ambiental</p>	<p>apresentam impacto no meio ambiente.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar os impactos ambientais no Município em que a criança reside decorrentes do processo de circulação de safras e mercadorias (escoamento da safra para o Porto de Paranaguá via Contorno Leste – acesso BR 277 e ferrovia).</li><li>- Reconhecer a importância da preservação ambiental do território municipal em função dos mananciais existentes e sua contribuição para o abastecimento público de água para região metropolitana de Curitiba.</li><li>- Perceber aspectos relativos ao clima do município em detrimento das suas especificidades ambientais (construções das barragens e proximidade da serra do mar).</li><li>- Identificar a importância da preservação ambiental no Município para o contexto paranaense, como o maior manancial público de abastecimento de água (Capital da Água)</li><li>- Estabelecer relações dos impactos ambientais entre o espaço de vivência, o espaço percebido e concebido, identificando possíveis interferências que podem ser realizadas.</li><li>- Compreender que faz parte do meio ambiente e que através de suas ações é agente de transformação, participante da sociedade, que interage, compartilha, transforma positiva e negativamente o ambiente para sua sobrevivência, entendendo que as transformações têm consequências diversas.</li></ul>
---	--

## EU, O LUGAR E A LEITURA DE MUNDO

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Leitura da paisagem</li><li>- Interdependência entre campo e cidade</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas na organização de diferentes espaços.</li><li>- Descrever as paisagens de vivência, percebidas e concebidas, identificando construções, casas, prédios, a história das pessoas que vivem ali, os recursos naturais, a forma como são utilizados e as necessidades estabelecidas.</li><li>- Perceber as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças de cores, movimentos, odores, sons, das construções, etc. que compõem a paisagem do campo e da cidade.</li><li>- Ler o significado que a paisagem expressa, entendendo que essa mostra o resultado das relações entre pessoas-pessoas, pessoas-natureza, natureza-natureza.</li></ul>

5º ano

Objeto de estudo: espaço geográfico	
EU A NATUREZA, OS AMBIENTES E A QUALIDADE DE VIDA	
CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Problemas ambientais do local de vivência e em outros locais hoje e em outros tempos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar e descrever problemas ambientais (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico, poluição</li></ul>

<p>- Relação entre meio ambiente, consumo, descarte de lixo, etc.</p>	<p>e destruição de nascentes, etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas)<sup>10</sup> para esses problemas, percebendo que o local afeta o global e vice-versa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, assoreamento, poluição por pesticidas, vazamentos de óleo), tendo em vista o impacto das ações humanas sobre a natureza do ponto de vista ambiental.</li> <li>- Demonstrar consciência em relação à compra e a necessidade de se evitar desperdícios, entendendo que nem tudo que sobra deve ser descartado (reciclagem, compostagem, reaproveitamento.)</li> <li>- Identificar que jogar lixo nas ruas causa poluição, doenças, enchentes.</li> <li>- Identificar e entrar em contato com órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida.</li> <li>- Discutir as propostas implementadas por diferentes órgãos para resolução de problemas ambientais apresentados em nível local e regional, analisando a viabilidade destas implementações.</li> <li>- Propor mudanças de comportamento e atitudes para preservação do meio ambiente na comunidade local.</li> </ul>
---	--

---

<sup>10</sup> 1-Algumas indústrias, principalmente as voltadas para a exportação, estão trabalhando em cima do conceito de que todo produto industrial deve ser pensado, desde o início, de maneira sustentável, para evitar desperdícios no final do processo. A ideia é que o resíduo industrial gerado na fabricação de um produto possa ser reaproveitado na fabricação de outros novos. 2- Os resíduos causados pelo acúmulo de lixo podem causar diversos prejuízos à natureza. Para tentar amenizar esse quadro, duas alunas de engenharia química no Rio Grande do Sul buscaram uma solução inovadora: transformar em um novo produto algum material amplamente utilizado e descartado, mas pouco reciclável. O escolhido foi o poliestireno expandido (EPS), conhecido pela marca Isopor. A ideia inovadora foi transformá-lo, então, em tinta! 3- Engenheiros norte-americanos desenvolveram uma tecnologia de baixo custo que pode ser utilizada para evitar a evaporação da água de represas e ainda gerar energia. A empresa japonesa Kyocera apresentou duas fazendas solares flutuantes, construídas na cidade de Kato, Japão. 4- Para desenvolver uma tecnologia que contribua para a economia de água, pesquisadores brasileiros criaram um sistema que permite a redução do tempo de calibração em um setor de fornecimento de água real (em Araraquara, interior de São Paulo), de 12 horas para 26 minutos.

<https://www.terra.com.br/noticias/ciencia/sustentabilidade/dia-mundial-do-meio-ambiente-veja-inovacoes-tecnologicas-sustentaveis>.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipos de energia e impactos ambientais</li> <li>- Tecnologia, energia e consumo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o que é energia renovável e não renovável.</li> <li>- Identificar e reconhecer como tecnologia, os diferentes tipos de energia (renovável e não renováveis) utilizados na produção industrial, agrícola, extrativa e no cotidiano das populações e os impactos ambientais associados.</li> <li>- Compreender o potencial de produção de energia limpa (eólica, solar, biomassa, outros), relacionando às regiões brasileiras e seus possíveis usos.</li> <li>- Compreender que lâmpadas acesas, TV, computadores, etc., ligados sem necessidade, estão consumindo energia desnecessária.</li> </ul>
--	--

<b>EU, O LUGAR E A LEITURA DE MUNDO</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinâmicas populacionais e organização espacial</li> <li>- Leitura da aparência das paisagens</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação, em que vive, estabelecendo relações entre migrações (cultura) e organização espacial (infraestrutura, economia, moradia, lazer, circulação, etc.).</li> <li>- Compreender as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças de cores, movimentos, odores, sons, etc. que compõem a paisagens na dinâmica das populações.</li> <li>- Ler o significado que a paisagem expressa, entendendo que a mesma mostra o resultado das relações entre pessoas-pessoas, pessoas-natureza, natureza-natureza.</li> <li>- Compreender que os interesses humanos, transformam a natureza.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crescimento populacional e política pública</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento, relacionando-as às políticas públicas ambientais, administrativas, turísticas e industriais do Município.</li> <li>- Entender que as ideias globais se concretizam no local e por esse motivo, atitudes e ações locais podem ser efetivos e</li> </ul>

	eficazes. - Reconhecer o lugar como parte de sua vida, criando uma identidade de pertencimento, demonstrada através de suas ações na ocupação e gestão do espaço.
--	--

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Rocha. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde, Obras completas de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 1946, v.X, tomo II. ROCHA,

CALLAI, Helena Copetti. *O ensino de geografia: recortes espaciais para análise*. In: CATROGIOVANNI, A. C. et al. (Orgs.). *Geografia em sala de aula, práticas e reflexões*. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Porto alegre, 1998.

\_\_\_\_\_. *Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

\_\_\_\_\_. *O ensino e a pesquisa da Geografia para os anos iniciais do Ensino Fundamental*. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 6, n. 11, p.06-20, jan./jun., 2016

\_\_\_\_\_ e MORAES, Maristela Maria de. *Educação geográfica, cidadania e cidade*. ACTA Geográfica, Boa Vista, Edição Especial 2017. pp.82-100

NETO, Pedro Moreira dos Santos. *Cartografia escolar e inclusiva para alunos surdos*. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 9, n. 17, p. 215-231, jan./jun., 2019

Piraquara (PR). Secretaria Municipal de Educação. *Relatos de pessoas que permanecem no cotidiano piraquarense* /Secretaria Municipal de Educação. – Piraquara: A Secretaria, [2003].51p. : il. color., retrs.1. Piraquara (PR) - História. I. Título.

RANGEL, Mariangela. Geografia e o estudo da paisagem. 2008. Disponível em: <<http://mariorangelgeografo.blogspot.com.br/2008/10/geografia-e-o-estudo-da-paisagem.html>> Acesso em: 06 nov. 2014.

SANTOS, Milton. *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico informacional*, Hucitec: São Paulo, 1994.

\_\_\_\_\_. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

\_\_\_\_\_. *O País distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania* (organização, apresentação e notas de Wagner Costa Ribeiro e ensaio de Carlos Walter Porto Gonçalves), Publifolha, São Paulo, 2002.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

## **HISTÓRIA**

### **ELABORAÇÃO**

Leandra Santos Zeni

### **COLABORAÇÃO**

Ana Paula da Silva Rodrigues

Franciane Mable Silva e Lima

Gilmara Pereira da Silva Pinto

Graziele Tábata Lima

Jorge Davi da Costa e Sá

Sharize Stobbe Silva Amaral

Simone do Rocio Baptista Salgueiro Rusycki

Thaís Jenifer Borges Pimentel

Thaís Fabiana Ferrarini Ribeiro

### **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO – ENSINO FUNDAMENTAL**

Leandra Santos Zeni

### **CONSULTORIA**

Nádia G. Gonçalves

Piraquara

## FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

### O QUE A HISTÓRIA ESTUDA?

### QUAL O SEU OBJETO DE ESTUDO?

A História estuda as experiências humanas construídas no decorrer dos tempos, em diferentes sociedades. Assim, as formas como as pessoas e sociedades vivem e constroem a História, a identidade, dá sentido à cultura nas diferentes formas de se divertir, brincar, trabalhar e garantir seus direitos, respeitando seus deveres, individual e coletivamente sendo, portanto, este o objeto de estudo da Área.

Porém, nem sempre foi essa a compreensão do ensino de História.

Vejamos na linha do tempo a seguir:

### A TRAJETÓRIA DA HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR. AÇÕES E INTENÇÕES

#### EUROPA

- Movimentos sociais, políticos, econômicos (Rev. Francesa e Industrial);
- A criança era considerada “mini adulto”.



Fonte: [http://historiacepae.blogspot.com/2013/03/a-revolucao-industrial-e-as-criancas\\_23.html](http://historiacepae.blogspot.com/2013/03/a-revolucao-industrial-e-as-criancas_23.html)

Fonte: [http://historiacepae.blogspot.com/2013/03/a-revolucao-industrial-e-as-criancas\\_23.html](http://historiacepae.blogspot.com/2013/03/a-revolucao-industrial-e-as-criancas_23.html)

#### EDUCAÇÃO

- Busca pela responsabilização do Estado na instrução pública;
- Instrução pública predominante em Instituições religiosas;
- O Currículo focava na Pátria, com seus heróis, datas, nomes, grandes feitos.
- Bê-á-bá para classe trabalhadora.

#### BRASIL-CONTEXTO

- O que hoje é denominado Brasil, passou por vários nomes: Pindorama, Terra da Vera Cruz, Ilha de Vera Cruz, Ilha da Cruz, Terra de Santa Cruz, Terra dos Papagaios, Brasil.

- Grupos de colonos, bandeirantes, realizaram expedições ao interior do Brasil em busca de riquezas e de indígenas para serem escravizados.

Bandeirante Idealizado

Bandeirante

SÉC.

XVIII





Ivan Washt Rodrigues, Séc.XX

## EDUCAÇÃO

- Jesuítas foram expulsos e o ensino passou a ser formalmente laico, desvinculado da religião. No entanto, essa separação foi muito difícil devido à forte influência religiosa predominante na colônia.

FINAL  
SÉCULO  
XIX

## BRASIL – HISTÓRIA COMO DISCIPLINA

- A disciplina de História “ocorreu em defesa da História Universal, opondo-se ao poder da Igreja” (PINSKI, 1992, p.24)  
- Inclusão nos programas e guias curriculares com a influência da Europa: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea.

## BRASIL – CONTEÚDOS E ENSINO DE HISTÓRIA

-Lei de 15 de outubro de 1827, a primeira e única lei sobre a instrução Nacional do Império do Brasil: artigo nº 6 da lei prescreveu o ensino de:

1827

...Princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica, romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil. (BRASIL, 1827).

Artigo 6º e 12 da lei nº 1827

Art. 6º Os professores ensinarão a los alunos, as quatro operações da arithmetica, pratica de quozados, arithmos e proporções, as noções mais gerais de arithmetica politica, a arithmetica de finanças nacionaes, e os principios de moral cristã e da doutrina da religião catolica e apostolica romana, proporcionados à comprehensão dos meninos, preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Art. 12. As leituras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitadas a instrução de arithmetica só em suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que se referem à economia domestica;

1830

## CONTEÚDO E ENSINO DE HISTÓRIA

- Conquistou maior autonomia, a História do Brasil passou a ter significado na grade curricular.

1837

## BRASIL – HISTÓRIA COMO DISCIPLINA

- Criação do Colégio de Pedro II (inspirado nos liceus franceses: em seu Currículo foram instituídos: latim, grego, inglês, francês, geografia + história, zoologia, mineralogia, botânica, física, química, astronomia, filosofia, retórica, geometria, focada no euro centrismo, isto é, tinha sempre como pano de fundo a importância da História da Europa. Essa perspectiva de ensino da História tinha como objetivo o papel de formar moral e civicamente. O Colégio era referência para outras instituições de ensino do Brasil e tinha como objetivo formar cidadãos patriotas, através da história política, nacionalista que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica e a monarquia.



Colégio Pedro II

## CONTEUDOS E ENSINO

-O objetivo era inculcar na população o sentimento patriótico através de um trabalho com a sucessão de fatos que não aceitavam interpretação. Onde pesquisadores e educadores, através da exposição cronológica, deveriam se manter neutros e se ater a passar os conhecimentos sem discuti-los.

#### CONTEXTO NACIONAL

- Fim do império
- Visava-se a instrução da população.
- Reorganização do Estado do panorama social e econômico (abolição da escravidão)
- Nação e Estado: Ordem e Progresso.
- Fortalecer o espírito nacionalista, patriótico em todas as instâncias.
- Criação de muitos símbolos e heróis nacionais.

#### CONTEÚDOS E ENSINO DE HISTÓRIA

- Metodologia baseada em decorar nomes, dados dos grandes heróis e acontecimentos.
- Comemorações e festas cívicas.

#### FRANÇA

- Surgimento da revista intitulada Annales d'Histoire Économique et Sociale, fundada por Lucien Febvree Marc Bloch. Ao longo da década de 1930, a revista se tornaria símbolo de uma nova corrente historiográfica identificada como **Escola dos Annales**. A proposta inicial do periódico era se livrar de uma visão positivista da escrita da História que havia dominado o final do século XIX e início do XX

#### EDUCAÇÃO

- Aulas de Canto – disciplinar e socializador, melhorar a respiração e circulação sanguínea, homogeneização cultural. Ênfase aos Hinos e poucas importâncias era dada às músicas eruditas e populares.
- História – trabalho com caráter episódico e biográfico.
- O objetivo era inculcar valores cívico-patrióticos.



"Estudantes!

Aprendendo no lar e nas escolas o culto da Pátria, trareis para a vida prática todas as possibilidades de êxito.

Só o amor constrói e, amando o Brasil, forçosamente o conduzireis aos mais altos destinos entre as nações, realizando os desejos de engrandecimento aninhados em cada coração brasileiro."

<https://pt.slideshare.net/frfaustino/m/o-estado-novo-10336981>

- Na era Vargas, com seu projeto nacionalista, a escola foi compreendida e utilizada como instrumento para reforçar valores de amor à pátria. Diversas ações caracterizam esse esforço, em várias disciplinas e atividades extracurriculares, como desfiles, momentos cívicos, Canto Orfeônico, ginástica (sob o lema "mente sã em corpo são), nas fanfarras e bandas marciais, e também na História. Neste caso, seu foco era bastante voltado para os heróis nacionais, em uma perspectiva linear e positivista, ainda.

- Na USP é criado o primeiro curso superior, em que se apresenta o ensino da História com uma visão tradicionalista, reforçando a sucessão de fatos isolados.

- Criação do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), que influenciava e incentivava a construção de uma história nacional que atendesse aos interesses das elites e instrumentalizasse o ensino de história para a formação das mentes dos estudantes brasileiros, que seriam os administradores do país. Era, o momento de ganhar espaço nos livros didáticos.

1889

1922

1929

1930

1945

1934

1938

1945

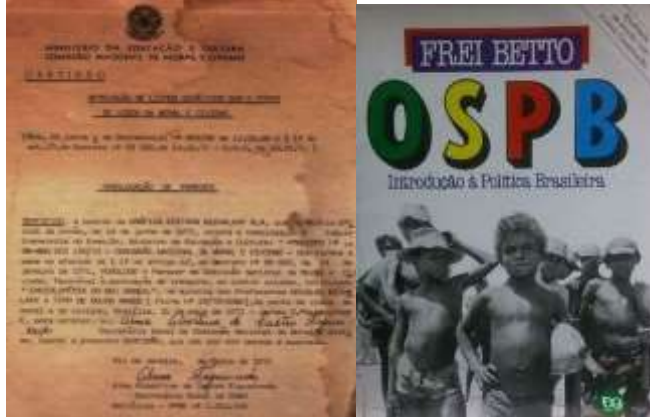
1964

- Estudos Sociais fortalecido
- Perspectiva enciclopédica e de memorização fortalecida, a qual vinha desde o século XIX.
- Conteúdos organizados em círculos concêntricos (vão tomando amplitude maior-família, escola, bairro, Município, Estado e Nação.)

1964

1979

- Contexto - Ditadura Civil-Militar
- EDUCAÇÃO**
- Insistência na neutralidade do professor
- Obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica



- Método utilizado destacava-se o *mnemônico*, resultante da memorização mecânica, o “aprender de cor” e não conscientemente, isto é: “saber História era dominar muitas informações, o que, na prática, significava saber de cor a maior quantidade possível de acontecimentos de uma história nacional”. (BITTENCOURT, 2008, p.69).
- Alvo do poder político dominante, que procurou adequar a escola aos objetivos da política desenvolvimentista.
- Mobilização dos professores, sindicatos e acadêmicos de História, criando a ANPUH (Associação Nacional dos Professores Universitários de História.)
- AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros)
- A sociedade começava a reagir aos tempos de autoritarismo e repressão, com a auto-organização.
- Uma nova abordagem do conhecimento histórico começou a ser desenvolvida: relações sociais, modos de produção, classe trabalhadora, classe dominante, etc. E não somente a história de fatos cronológicos, pois somente o tempo cronológico não seria capaz de explicar o conhecimento histórico.
- Com a reformulação da LDBnº4024/61, em 1971, resultando na Lei 5692/71, as disciplinas de História e Geografia, passaram a compor “Estudos Sociais”. Ambas perderam espaço significativo na grade curricular e os conteúdos ficaram empobrecidos.

1988

**CONSTITUIÇÃO**  
REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL  
1988

Título VIII  
DA ORDEM SOCIAL

Capítulo III  
DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA  
E DO DESPORTO

Seção I  
Da Educação

CONSTITUIÇÃO FEDERAL - 1988 - ARTIGOS DE 204 A 214

- V - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; *(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)*
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

**Art. 207.** As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

**DECRETO-LEI Nº 99 - DE 22 DE SETEMBRO DE 1969**

Dispõe sobre o currículo do Ensino Médio e Ensino Técnico, nos termos do artigo 1º do Ato Institucional nº 22, de 31 de agosto de 1969, e do artigo 1º do Ato Institucional nº 5, de 15 de dezembro de 1968, e dá outras providências.

O Ministro da Marinha de Guerra, do Exército e da Aeronáutica Militar, o Ministro da Educação e do Desporto, o Ministro da Justiça e o Ministro da Saúde, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no artigo 1º do Ato Institucional nº 22, de 31 de agosto de 1969, e no artigo 1º do Ato Institucional nº 5, de 15 de dezembro de 1968, decretam:

**Art. 1º** É instituído, no currículo obrigatório, como disciplina a ser ministrada, tanto no ensino médio quanto no ensino técnico, a Educação Moral e Cívica, nos termos de todos os parágrafos e dispositivos, do sistema de ensino no País.

**Art. 2º** A Educação Moral e Cívica, compreendida nas disciplinas nacionais, terá como finalidade:

a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do regime republicano, da garantia de plena liberdade e do amor à liberdade como responsabilidade, sob a orientação do Brasil;

b) a preservação e fortalecimento de a) e a propagação dos valores morais e cívicos da nacionalidade; e

c) o conhecimento da sociedade nacional e do ambiente de vida do cidadão brasileiro, visando ao desenvolvimento do País.

d) a preservação do cidadão para o exercício das atribuições inerentes ao funcionamento da sociedade, em conformidade com as normas constitucionais, visando ao bem comum.

e) o ensino da constituição da Lei da Nacionalidade ao cidadão e da interpretação da responsabilidade.

f) a defesa do Brasil, em conformidade com o artigo 174 da Constituição Federal.

**Art. 3º** O ensino da disciplina de Educação Moral e Cívica, terá como finalidade:

a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do regime republicano, da garantia de plena liberdade e do amor à liberdade como responsabilidade, sob a orientação do Brasil;

1996



No ensino, aspectos significativos fazem parte, como no Art. 26-A. A obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003). Como a história é dinâmica, lutas políticas, articulada e práticas sociais críticas levaram a novas alterações na legislação. Em 2008, a Lei Federal nº 11.645 alterou 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".

1997

- Com a redemocratização do país, são propostos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). No caso do ensino de História, destacam, entre outros, a importância do trabalho com as identidades individuais, sociais e coletivas, bem como com a história local, e com os diferentes documentos históricos.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR



<https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2017/04/06/1151389/mec-divulga-terceira-versao-base-nacional-comum-curricular.html>

2014

ANOS  
2000



Escola Municipal Marlene Licheski  
Professora Luciana Santos e Alaíde  
S. Nascimento

Escola Municipal  
Izaak V. Pereira

## **POR QUE ENSINAR HISTÓRIA PARA ESTUDANTES DE 06 A 10 ANOS?**

Como pudemos observar na linha do tempo, o currículo escolar e, conseqüentemente, também o ensino de História, sempre foram permeados por definições políticas, pois os currículos e programas sempre serviram como um instrumento de intervenção do Estado no ensino, na formação da população escolar, como nos coloca Abud (1998, p.28), “para o exercício da cidadania, no sentido que interessa aos grupos dominantes.”

A partir da década de 1980 começaram a ocorrer algumas mudanças nos conteúdos e na forma de ensinar essa Área, bem como, no sujeito que gostaria que fosse formado na escola. Ou seja, as finalidades mudaram. Não cabia mais decorar sem compreensão, nomes, datas e heróis que eram expostos por meio de **documentos**<sup>1</sup> oficiais, questionários, aulas expositivas, como verdades absolutas na escola.

Porém, ainda hoje, encontramos traços destas práticas nos currículos atuais. Como por exemplo, na organização dos conteúdos por círculos concêntricos, muitas vezes desarticulados, em que, nos anos iniciais, trabalha-se no 1º ano - Família, 2º ano - Escola, 3º ano - Bairro, 4º ano – Município e no 5º ano - Estado e País. Essa organização não cabe mais para o contexto atual, pois compreende-se que o estudante faz parte de um mundo em que as relações estão em constantes movimentos, os problemas que ocorrem em outros locais podem atingir a vida do estudante e de sua família.

Sendo assim, antes de qualquer coisa, precisamos saber qual a função da escola, do professor e do estudante na escola em que se atua. Respostas essas que são encontradas no Projeto Político Pedagógico e nos textos iniciais desta Proposta.

Nesse contexto, é fundamental ter-se clareza que o estudante é visto como sujeito histórico, ou seja, um sujeito capaz de pensar na sua própria história, “... tomar consciência de seus hábitos, compreender melhor a cultura e o ambiente em que vive, e conhecer a realidade de seus colegas. Ao descobrir de onde veio, ela tem condições de projetar para onde vai” (FERMIANO e SANTOS, 2014, p.10).

Para conhecer a realidade a sua volta é fundamental estimulá-lo a observar, a identificar as semelhanças e diferenças, as permanências e mudanças, as simultaneidades e as sucessões ocorridas no decorrer do tempo. A partir desse olhar, ele percebe que todos têm história e se reconhece como um sujeito que faz parte de relações sociais que foram se formando ao longo do tempo.

---

<sup>1</sup> As Noções de documento serão posteriormente aprofundadas e exemplificadas.

Entretanto, além de estimular o estudante a reconhecer-se como sujeito, é imprescindível educar para a sociedade, para a coletividade. Levá-lo a entender que seus atos têm uma consequência, a refletir e expressar o desconforto social, a indignação por injustiças, a percepção à violência, ao desrespeito, à desigualdade social.

Compreender o estudante como sujeito histórico é inclusive sensibilizá-lo a assumir suas responsabilidades, a se colocar no lugar do outro, a ser solidário, a perceber os diferentes pontos de vista e respeitá-los independente da cultura, da cor, do gênero, do lugar e da época.

Para desenvolver os aspectos citados acima é necessário partir da vida do estudante, dos seus valores, do que ele pensa sobre colegas que têm, da forma que brinca, ou seja, do contexto vivido por ele.

Nesse contexto, não é o currículo que vai dar conta de estabelecer essas relações e fazê-lo compreender que todos são agentes da História, que todos são capazes de criar, desconstruir, organizar-se e viver em sociedade. O que vai subsidiar isso é a reflexão subsidiada a partir da realidade do mundo, da cidade, cada escola, da casa, mas a capacidade dele interagir com o que é posto à sua volta.

No entanto, isto só é possível se ele for estimulado a imaginar, a analisar, a levantar hipóteses, a confrontar, a refletir, a se expressar, a pesquisar, etc.

Para realizar o trabalho citado acima, professor e estudante precisam ser pesquisadores, através do acesso a documentos oficiais, iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, cinema, fotografias, entre outras fontes, pois a prática com diferentes documentos históricos é imprescindível nesta Área do Conhecimento.

Essa ação através do contato com diferentes documentos leva o estudante a entender que não existe verdade absoluta em História, o que existe são diferentes formas de ver um evento histórico. Esclarecendo que não é qualquer opinião que será aceita.

Como nos coloca Gonçalves (2011, p.106):

...por não se reconhecer hoje que existe uma verdade, ou “a” verdade na História, não significa que qualquer opinião seja aceitável. Assim, se é certo que Cabral e sua esquadra chegaram ao Brasil em determinada data, as razões e circunstâncias que os envolveu passaram a ser questionadas.

Compreende-se, portanto, que pode haver diversos olhares a respeito de um mesmo fato ou momento histórico.

Assim, mesmo que seja impossível apresentar várias maneiras de ver a história, é fundamental mostrar que ela não é constituída de uma única vertente (e que, até mesmo dentro de uma delas, pode haver várias interpretações). Assim, o aprendizado histórico é fundamental para que o estudante interprete historicamente a sua realidade,

estabelecendo relações e confrontações entre o presente e o passado, localizando as suas ações e as de outras pessoas no tempo e no espaço, reconhecendo que podem ocorrer transformações, políticas, econômicas e sociais.

Ou seja, é fundamental que o estudante leve em consideração o fato de que as decisões, individuais ou coletivas, também criam um determinado futuro, bem como, a leitura sobre o passado influencia os projetos futuros, compreendendo o que deve ser valorizado, mudado ou descartado.

Pode-se exemplificar tal situação com a elaboração da Proposta Curricular do Município: a mesma foi construída por um grupo de professores em um determinado momento (presente). Nesse processo, para sistematizarem os conteúdos, os envolvidos lançaram mão de seus conhecimentos pedagógicos, históricos e de suas experiências de vida (passado). Assim, esse trabalho influenciará as práticas de ensino e aprendizado (futuro). E os professores da rede lerão este documento a partir de seus conhecimentos e experiências (passado), apropriando-se da Proposta (presente), para suas práticas do ensino de História (futuro).

Nesse contexto, deve-se partir das inquietações no presente, das experiências vividas, realizando um trabalho baseado na **problematização**, nas **noções temporais** e nas **fontes históricas**.

Seguem exemplos de tais situações:

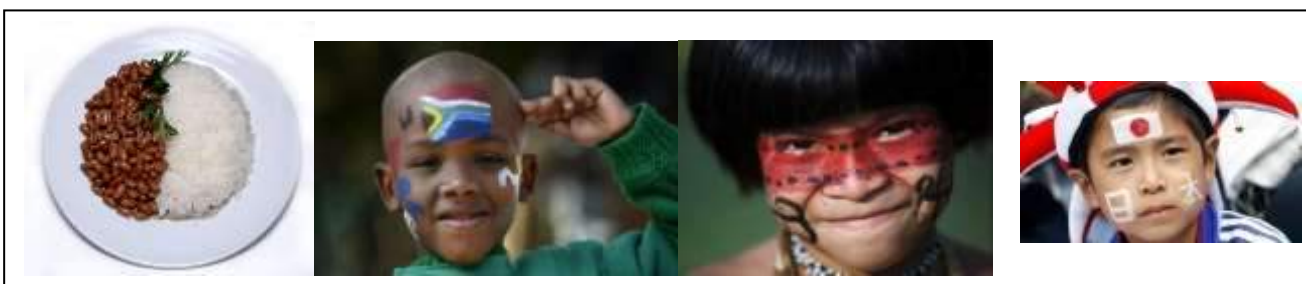
### a) PROBLEMATIZAÇÃO

#### O QUE SIGNIFICA PROBLEMATIZAR O CONHECIMENTO HISTÓRICO?

Em primeiro lugar, significa partir do pressuposto de que ensinar história é construir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e outras épocas.

(SCHMIDT e CAINELLI, 2004, p. 91)

**SITUAÇÃO 1:** Será que o prato retratado é o preferido destas crianças?



Esse pode ser um exemplo de problema para iniciar a exploração das diferentes etnias que compõem o Município.

Fazer análises, reflexões e levantamento de hipóteses a partir de diferentes documentos sobre a origem dos alimentos predominantes em seu grupo social e outros grupos e sobre a forma de se alimentar, estabelecendo as permanências e mudanças, semelhanças e diferenças na alimentação do povo brasileiro e de outros povos em diferentes tempos.

**SITUAÇÃO 2:** as imagens apresentadas no quadro 1 e 2 retratam exploração do trabalho infantil?



Esse problema pode desencadear um trabalho com os conteúdos referentes à exploração do trabalho infantil, bem como, a finalidade do trabalho como atividade vital do ser humano, estabelecendo as semelhanças e diferenças entre as atividades, ou as diferentes concepções de infância no passado e em diferentes sociedades.

Além dessas relações é possível buscar outras, com vários temas sociais presentes nos quadros acima: consciência em cuidar do meio ambiente, integração, participação e o seu papel dentro da estrutura familiar em que está inserido, bem como os direitos e deveres do estudante e do cidadão.



**SITUAÇÃO 3:** Qual o percurso de aquisição dos direitos da mulher historicamente construídos e consolidados?



Mulheres e crianças trabalhando em uma fábrica de algodão, Inglaterra, 1830. Artista desconhecido.

<http://oridesmjr.blogspot.com/2016/05/condicoes-de-vida-do-operario-industrial.htm> Acesso 13 de outubro de 2019



**Público feminino encara vagas antes destinadas para homens**

TRIBUNA por Janaina Monteiro  
27/05/13 07h37 - Atualizado: 27/05/13 07h37

pelas mulheres no decorrer dos tempos, o seu papel na sociedade atual, as relações de preconceito, estereótipos, condições e valorização do trabalho, as mudanças e permanências no decorrer dos tempos, para compreensão do processo histórico que as envolveu.

Assim, é possível trabalhar os conteúdos partindo de uma problemática apresentada no meio social em que o estudante está inserido, tendo como referência, as experiências e vivências cotidianas do estudante e do/a professor/a.

A partir do problema estabelecido, deverão ser levantadas as hipóteses, análises das fontes de pesquisa, relacionando o tempo e o espaço em que se encontram inseridas, reconhecendo que as relações individuais e/ou coletivas futuras, dependerão das escolhas, ações e relações, individuais e coletivas do presente.

## **b) NOÇÕES TEMPORAIS**

O trabalho com a temporalidade no ensino da História não significa que o tempo seja, em si mesmo, o conteúdo a ser trabalhado, mas implica, sim, um pressuposto metodológico essencial para a compreensão e o raciocínio histórico.

(SCHMIDT e CAINELLI, 2004, p.80).

O que é tempo e tempo histórico?

Quando se fala em tempo na História encontra-se o tempo cronológico (datado), o tempo histórico (vivido – psicológico, biológico, cotidiano; organizado de acordo com as necessidades concretas da sociedade). Como por exemplo, apesar do tempo cronológico

(séc. XV) ser o mesmo, o tempo histórico dos colonizadores, da sociedade Inca e dos povos que habitavam onde hoje é o Brasil era diferente.

Enquanto a sociedade Inca apresentava uma organização social definida, hierarquia, cidades desenvolvidas (sistema de saneamento, distribuição de água, estradas pavimentadas), a Europa estava saindo do período feudal, entrando na Idade Moderna, apresentando muitos problemas sociais, fome, falta de saneamento, doenças. Já a América portuguesa – hoje Brasil – havia indígenas vivendo do que a natureza oferecia, com seus rituais, crenças, tradições e conhecimentos adquiridos a partir de suas experiências, com suas tecnologias adequadas à época, ao espaço, às suas necessidades e às suas culturas.

Também, não é possível enxergar ou comparar aquela época a partir do olhar do contexto atual e nem é possível recuperar o passado tal como ele aconteceu. O possível é estabelecer um diálogo entre o presente e passado com um olhar da empatia, do interesse, desenvolvendo o respeito por outros povos e sociedades, e buscando compreendê-los historicamente.

O tempo é matéria prima para as aulas de História; pois do presente voltamos ao passado mais próximo ou distante, nas décadas, nos séculos ou nos milênios, estabelecendo as relações necessárias.

Uma das possibilidades para estabelecer relações de tempo, é a música, além de pinturas, textos escritos, depoimentos, objetos, gravuras, fotografias, etc., que podem ser um recurso utilizado para identificar, selecionar, interpretar e comparar as relações de um tempo e espaço estabelecidos.

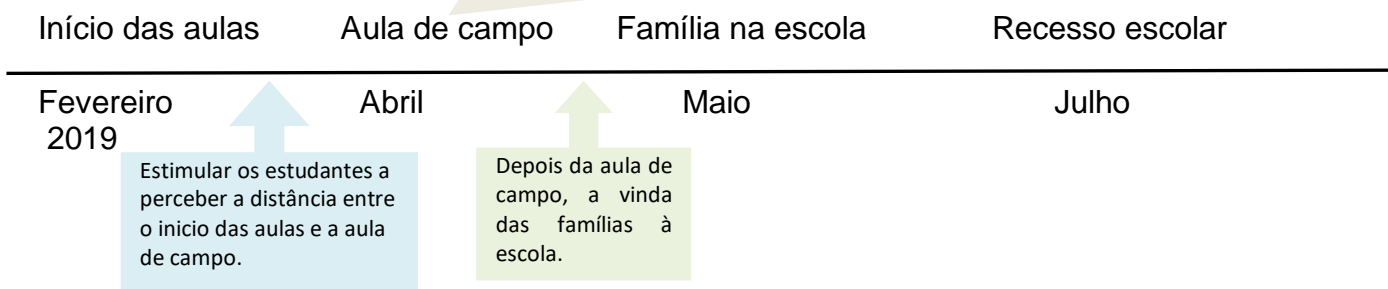
Nessa perspectiva, as noções temporais são fundamentais para reconstruir o passado e entender o presente. Ou seja, Sucessão, Duração, Simultaneidade, Semelhanças e Diferenças, Permanências e Mudanças, as quais são construídas no decorrer da vida a partir das vivências, das experiências.

A rotina diária, por exemplo, é uma forma para trabalhar a noção de **duração**. Essa noção está relacionada à noção de **sucessão**, a qual se refere a uma **sequência**, ordem, à continuação ou prosseguimento dos fatos, coisas ou pessoas e do tempo que elas duram. Proporcionando assim, a percepção quanto à duração e ordem dos fatos, sendo que alguns duram pouco tempo e outros um tempo maior e que durante esses determinados tempos algumas atitudes e comportamentos são aceitáveis e outros não.

Outra forma de trabalhar essa noção é através da linha de tempo, mas não como era feita em outros momentos. A sugestão é partir do que o estudante vive, para que se

identifique com uma cronologia e construa suas linhas do tempo com fatos, momentos significativos da sua vida. O exemplo abaixo é para os estudantes do 1º Ciclo:

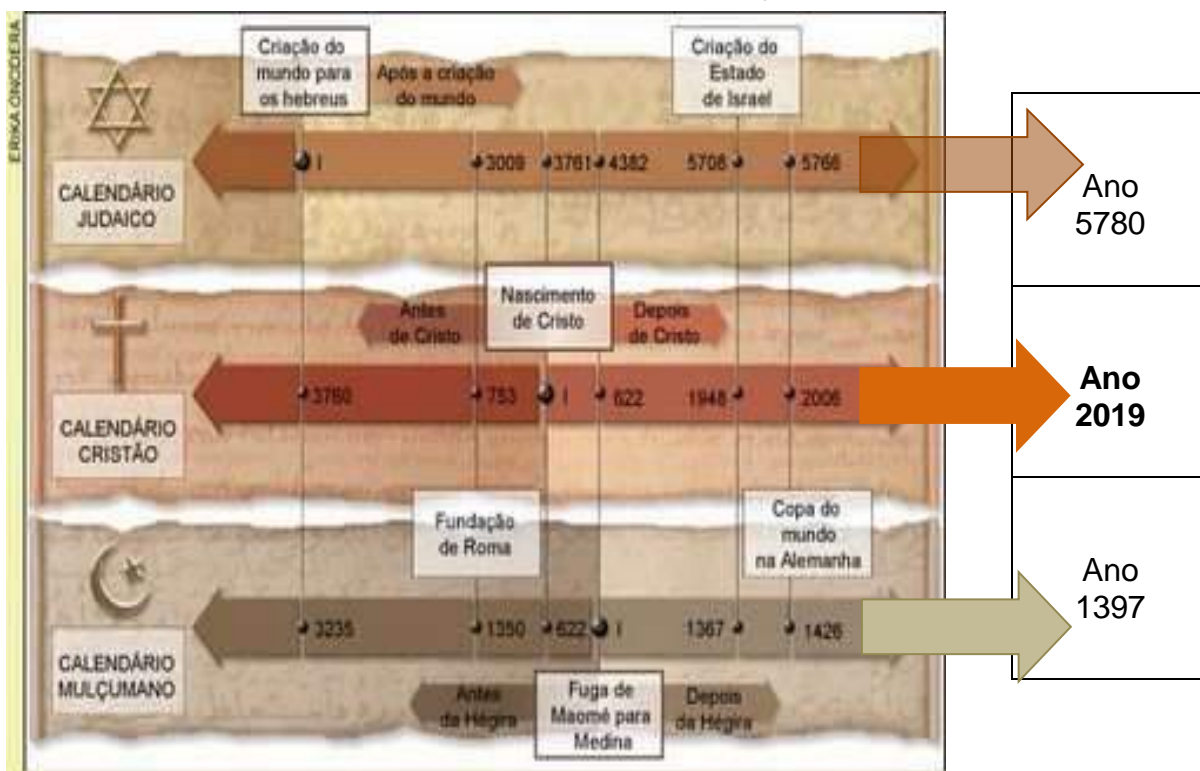
Quais os comportamentos, as atitudes foram necessárias e o que aconteceu durante este tempo.



Através do trabalho docente, os estudantes percebem as noções temporais vividas (cotidiano) e as concebidas (quando o tempo estabelecido socialmente passa fazer parte do seu cotidiano).

Além da linha do tempo, o calendário também trabalha com a localização de informações sobre datas, passagem do tempo e duração de alguns eventos. O desenvolvimento da ideia de cronologia pelo estudante é uma construção que pode ser iniciada através dos dias da semana, para que aos poucos construa o conceito dos meses e dos anos, estabelecendo uma noção de tempo cíclico.

Assim, ele passa a compreendê-lo como um instrumento para marcar acontecimentos e compromissos comuns ao grupo, reconhecendo-o como uma fonte de consulta e organização do tempo. Também é fundamental trabalhar com a história do calendário que utilizamos (concebido) e mostrar a variedade de calendários existentes devido aos povos e sociedades, com suas denominações de meses, dias, festas, etc.



Além de contar o tempo a partir de eventos diferentes, cada Calendário usa uma medida de tempo: cristão (ano solar – 365 dias); judaico (alterna ano lunar com anos de 383, 384 ou 385 dias); muçulmano (ano lunar – 354 ou 355 dias). Os fatos religiosos são um dos aspectos que determinam muitas relações estabelecidas através dos tempos, conforme observado na organização dos calendários acima.

Essas práticas vão construindo no estudante a noção de que ações e comportamentos podem ser mantidos, repetidos, retomados e/ou transformados, com determinadas intenções ou objetivos.

Além das noções citadas, é importante trabalhar a noção de **Simultaneidade**, ou seja, existência ao mesmo tempo de duas ou mais ações, fatos ou coisas, relacionadas ou não.

Aqui as palavras chave são: enquanto, ao mesmo tempo.

Um exemplo, para anos iniciais, é a organização do tempo familiar: enquanto o estudante está na escola, os familiares estão em lugares diferentes. Outro exemplo é na exploração da linha do tempo de vida dos estudantes, por meio da qual eles percebem que enquanto acontece ou acontecia algo em sua vida, estava acontecendo outra coisa na vida de um colega. Também na análise de espaços diferentes no *mesmo período*:

## 1979

Enquanto em Piraquara estava sendo inaugurada a central telefônica...



Referência desconhecida

...no Rio de Janeiro foram iniciadas as operações do metrô, inaugurado com cerca de 5 quilômetros de extensão e tendo apenas uma linha, com cinco estações: Praça Onze, Central do Brasil, Presidente Vargas, Cinelândia e Glória.



A comitiva do Presidente Ernesto Geisel chega à plataforma da Cinelândia para andar de metrô Eurico Dantas – 05-03-1979, Acervo O Globo <https://diariodorio.com/história-do-metro-do-rio/acesso> 10 de outubro de 2019

...no Japão foi vendido o primeiro Walkman (cassete) em julho de 1979. Foram mais de 400 milhões de unidades vendidas com a marca. O primeiro modelo foi criado pelo engenheiro de audiovisual da Sony, Nobutoshi Kihara, apenas um ano antes ele fora encomendado pelo presidente da Sony, Akio Morita, que queria algo portátil para ouvir ópera durante as suas frequentes viagens.



<https://meiobit.com/87828/sony-walkman-andreas-pavel/>

Para realizar essa relação é necessário pesquisar fontes, documentos históricos da época. Aqui são observadas fotografia, jornal e um objeto. Em contexto de sala de aula é necessário analisar cada um com sua especificidade:



- É possível saber a data ou época que foi registrada?
- O que está vendo?
- Que local é este?
- Quem tinha acesso?
- Qual foi a importância?



- É possível saber a data ou época que foi registrada?
- O que está acontecendo?
- Quais os aspectos positivos e negativos dessa ação?
- Como as pessoas estão vestidas? Será que todas as pessoas se vestiam desta



- Você conhece este objeto?
- Onde foi fabricado?
- Qual foi a necessidade que gerou a fabricação?
- Quais materiais foram utilizados?
- A partir dos materiais, do modelo, é possível, estimar

	<p>forma todos os dias da semana?</p> <p>- O que esse momento representa nos dias de hoje?</p>	<p>o período em que foi fabricado?</p> <p>- Você conhece outros modelos?</p> <p>- Por que existem modelos diferentes?</p> <p>- Pesquise outros modelos e apresente para os colegas.</p>
--	--	---

Abaixo segue aprofundamento dos documentos históricos abordados no exemplo acima:

## FOTOGRAFIAS

A fotografia congela um momento do passado e transmite uma mensagem de acordo com a intenção de quem fotografou.

É impossível ler uma fotografia sem colocar as emoções, a cultura, os valores e a busca de aproximação com sua realidade.

Nessa leitura é fundamental levantar hipóteses sobre os motivos que fizeram ser tirada, para quem, quando, onde.

Outra possibilidade de exploração:



Piraquara – Mangue, década de 1980, hoje Parque das Águas.

- Discussão coletiva a partir da observação das fotografias:
  - O que vemos nessas fotografias?
  - É possível saber a data ou época que foram registradas?
  - Você sabe onde fica esse lugar? Elas foram tiradas no mesmo lugar?
  - O que aconteceu no lugar para estar diferente?
  - Quais os aspectos positivos e negativos dessa mudança?
  - Para quem foi criado?
  - Como as pessoas podem usufruir esse espaço? Todos têm acesso a esse local?
  - Quais as atividades desenvolvidas?
  - Quais são as semelhanças e diferenças observadas nas fotografias?

- O local onde hoje é o Parque era um moinho de trigo e milho do Sr. Jacob Simião e sua esposa Josephina. O que isto significa?

- Aula de campo no Parque das Águas Jacob Simião.

Levar os estudantes ao Parque das Águas. O estudo do meio proporciona a vivência, a experiência, estimulam novos questionamentos, novas conclusões.

FICA A DICA!  
Estabelecer possíveis relações com a Geografia

## DESIGN

É a forma de um objeto (utensílios, roupas, carros, celulares, brinquedos, etc.)

No ensino de História, o design é mais uma possibilidade de marcar o tempo com os estudantes e levá-los a perceber a interferência humana, as mudanças, as transformações ocorridas em determinados momentos para suprir suas necessidades.

É necessário levar em conta a função, o material empregado, o tamanho, o conforto, a praticidade da época.

Outra possibilidade de exploração:



Banco de carroça - Memorial da Segurança e do Transporte



<http://revistaviaamazonia.blogspot.com/2016/01/couro-de-jacare-papo-amarelo-esta-em.html>

Durante séculos as carroças foram os veículos de tração por animais mais utilizados no Brasil, seguidos pela construção e utilização das Ferrovias. Além do transporte de pessoas, transportavam mercadorias.

## COURO DE JACARÉ "PAPO AMARELO" ESTÁ EM CARROS DA FERRARI!!!

quinta-feira, 14 de janeiro de 2016

O criatório de jacarés Mister Cayman, localizado no bairro de Fernão Velho, em Maceió, já forneceu couro para carros da Ferrari produzidos para a Série Prata, em 2003, em comemoração aos 75 anos da montadora italiana. Por esse motivo, é possível encontrar veículos de luxo da empresa em todo o mundo, inclusive no Brasil, no estado de São Paulo, cujos bancos são forrados com couro de jacarés produzidos em Alagoas. O couro

de jacaré alagoano também é item de exportação e já é vendido para Inglaterra e Itália, na Europa, e para Dubai, na Ásia.

O beneficiamento do material é feito por um curtume da Universidade de Campina Grande, na Paraíba, e volta para Alagoas. Daqui as peles são enviadas para o exterior e também para a indústria do setor de couro, em Maceió, que produz bolsas, cintos e brindes corporativos.

Após observar as fotos do memorial de segurança no transporte, e a reportagem sobre os bancos de couro de jacaré da Ferrari, analisar:

- Quais os materiais que foram utilizados?
- Qual a relação dos materiais utilizados com o meio ambiente?
- Qual é mais antigo?
- Você conhece outros modelos? Quais os motivos de modelos diferentes?
- Eles demonstram segurança? Conforto?
- Pesquise diferentes modelos de carroças, apresente para os colegas e construa a linha do tempo que demonstre a evolução nesses de transporte.

## 2011

Enquanto...



ECONOMIA

### Invasão de produtos chineses fecha indústrias no Brasil, aponta levantamento

No segmento de escovas, por exemplo, de 40 empresas que atuavam no mercado, apenas duas mantêm

Por **Luciene Cruz**  
access\_time 18 set 2011, 08h47

<https://exame.abril.com.br/economia/invasao-de-produtos-chineses-fecha-industrias-no-brasil-aponta-levantamento/>

Fábrica da Foxconn em Shenzhen: cidade é conhecida pelos locais de iPod City (Voishmel/AFP Photo)/<https://exame.abril.com.br/tecnologia/por-dentro-da-foxconn-em-shenzhen/>

Outra noção fundamental para ser trabalhada é a de **semelhanças e diferenças**. Há uma comparação entre situações da sociedade, do tempo ou do espaço, visando perceber o que as aproxima e o que as distingue.

Essa noção é importante para estimular o olhar do estudante para que compreenda que nem ele, nem a sociedade são isolados.

**Problema:** os estudantes do Brasil sempre brincaram com os brinquedos que você conhece?

➤ BRASIL – mesma sociedade/ **épocas diferentes**

**Brinquedos**  
**2019**<sup>2</sup>

**Brinquedos**  
**1970**<sup>3</sup>

<sup>2</sup> 1 **Spiner** - <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-871342207-spinner-spiner-rolamento-hand-anti-stress-ansied-peao-de-mao-JM2-XBOX360www.magazineluiza.com.br/xbox-360/games/s/ga/gaxb?page=23> **Patins infantil** - <https://www.decathlon.com.br/patins-in-line-infantil-fit-3-oxelo/p4> **Slime** - <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1177210899-kit-para-fazer-slime-faca-voc-mesmo-JM?quantity=1> **Barbie** - Nova coleção da linha Barbie Fashionistas ganha bonecas com deficiências físicas, além de variedade de tons de pele, estilos de cabelo e looks da moda — Foto: Divulgação. <https://g1.globo.com/economia/midia-e-marketing/noticia/2019/02/15/mattel-lanca-barbie-com-deficiencia-fisica.ghtml>

<sup>3</sup> **1 Atari** - <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2012/06/atari-poderia-ter-criado-rede-line-de-games-na-decada-de-1970.html> **2 Barbie** - <https://auction.catawiki.com/kavels/20441813-1970-barbie-dramatic-new-living-barbie3> **Bat** - <https://vejasp.abril.com.br/blog/memoria/brinquedos-desejados-anos-70-80/> **4 Fofotele** - <http://edasuaepoca.blogspot.com/2012/01/1970-boneca-fofolete.html>





Quais os brinquedos semelhantes e diferentes?

A partir da construção de uma linha do tempo com brinquedos que conhecem e dos brinquedos conhecidos pelas pessoas com mais de 40 anos pode-se estabelecer os “porquês” das permanências e mudanças contextualizando o presente e o passado.

Também se pode explorar pinturas, imagens, fotografias, relato oral, brinquedos, etc.



Ivan Cruz, Soltando Pipa IV, 2005



Candido Portinari Meninos Soltando Pipas, 1947, óleo sobre tela, 60X74 cm



Rafaela Fioravante tem mais de 500 pipas — Foto: Celso Tavares/G1 24/06/2018

Aprofundando um dos documentos históricos explorados no problema acima:

## PINTURA

As pinturas podem dar a “dimensão histórica a muitos temas distintos: contos populares, alimentos, roupas, casas, crianças, animais.(...) as crianças podem tirar informações das pinturas e fazer deduções e inferências sobre acontecimentos, vestimentas e objetos” (COOLER, 2002, p.125)



Rosângela Borges, Soltando Pipa, 2011



John George Brown, Soltar Pipa, 1867



Cuiabá, 2011<sup>4</sup>

A análise deve ocorrer primeiro observando o todo e depois os detalhes.

O trabalho deve primeiro estimular a observação do quadro e depois a análise do Conteúdo.

Podem ser realizadas algumas análises:

- ✓ Que documento é esse?
- ✓ Quando foi retratado ou construído?
- ✓ Como foi feita?
- ✓ Quem retratou?
- ✓ O que vemos?
- ✓ Qual a História da Pipa?
- ✓ Existem semelhanças e diferenças?
- ✓ Como estão vestidos? Quais as cores das roupas?
- ✓ Será que se vestiam assim para todas as ocasiões?
- ✓ Meninos e meninas brincavam? Quais brincadeiras eram consideradas para menino e para menina em outros tempos? E nos dias de hoje?

**Problema:** o que está retratado na imagem acontece nos dias de hoje?

---

<sup>4</sup>Pais e filhos se unem em festival e colorem céu de Cuiabá com pipas. Festival de Pipas contou com a participação de 1,5 mil pessoas na UFMT. Crianças aprenderam a forma correta de soltar pipas em espaços urbanos.

<http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2011/08/pais-e-filhos-se-unem-em-festival-e-colorem-ceu-de-cuiaba-com-pipas.html> Acesso 20 de setembro 2019



O desmatamento, Johann Moritz Rugendas, 1835, técnica e dimensões desconhecidas.  
Fonte: MARTINS, 2009.

Indicadores de análise:

- ✓ O período retratado é muito distante do Período em que vivemos?
- ✓ Quais são as pessoas que aparecem no documento?
- ✓ O que elas estão fazendo? Por quê?
- ✓ Qual a intenção, o objetivo de derrubar as árvores?
- ✓ Atualmente essa interferência do homem na natureza acontece? Por qual motivo?

FICA A DICA!

Estabelecer possíveis relações com a Geografia

Nessa observação o estudante é levado a levantar hipóteses sobre a ação, intenções reveladas, argumentar, imaginar consequências para os atos, buscar informações, identificar documentos que o ajudem a reconhecer as semelhanças com os dias atuais.

➤ **Duas sociedades, culturas diferentes, em uma mesma época.**

**Problema:** os indígenas da Aldeia Tuyuca vivem da mesma forma que nós? Quais as diferenças entre a forma que eles vivem e a maneira que nós vivemos?

**2019**

Viver na Aldeia Tuyuca – Amazônia



➤ **Mesma sociedade em tempos distintos**

**Problema:** o papel da mulher de hoje é o mesmo dos anos 1950?

Mulher Brasil 2019



Mulher Brasil 1950

Este guia de 1950 dá dicas para mulheres serem "boas esposas".



1.  
Tenha o jantar sempre pronto. Planeje com antecedência. Esta é uma maneira de deixá-lo saber que se importa com ele.



2.  
Seja amável e interessante para ele. Seu dia foi chato e pode precisar que o anime e é uma das suas funções fazer isso.



3.  
Coloque tudo em ordem. Dê uma volta pela parte principal da casa antes do seu marido chegar. Junte os livros escolares, brinquedos, papel, e em seguida, passe um pano sobre as mesas.



4.  
Dedique alguns minutos para lavar as mãos e o rosto das crianças, pentear os cabelos e, se necessário, trocar de roupa. As crianças são pequenos tesouros e ele gostaria de vê-los assim



5.  
Nunca reclame se ele chegar tarde, sair para jantar ou outros locais de entretenimento sem você. Em vez disso, tente compreender o seu mundo de tensão e pressão.

"O lugar de mulher é no lar.  
O trabalho fora de casa masculiniza".  
(Revista Querida, 1955)

A partir da análise quais as mudanças ocorridas no papel da mulher? Ocorreram transformações nas roupas? Nas atitudes? Nos valores? Por que ocorreram tais mudanças ou transformações?

Semelhanças ou permanências: a mulher permanece trabalhando em casa, além do trabalho remunerado. Considerar a mudança nos eletrodomésticos, na forma de realizar o trabalho e nos materiais empregados nos objetos.

**Problema:** a escravização que existe nos dias de hoje apresenta permanências, mudanças, transformações da que existia no século XIX?

1-Apresentar imagem, mapas dos dias de hoje e realizar análise:



Junho de 2010: trabalhadores escravizados em fazenda de cana-de-açúcar espaber.uspnet.usp.br/jorusp/wp-content/uploads/2012/06/11-tab4.jpgem Mato Grosso do Sul recebem suas refeições. Foto: Joao Roberto Ripper / Imagens Humanas



<http://www.editoradobrasil.com.br/jimboe/img/galeria/historia/ano5/unidade1/JBH5049.jpg>

Brasil - Fluxo dos trabalhadores escravos



## **Escravidão moderna afeta 40 milhões de pessoas no mundo; trabalho infantil atinge 152 milhões**

Nações Unidas - Publicado em 19/09/2017 Atualizado em 19/09/2017



<https://nacoesunidas.org/escravidao-moderna-afeta-40-milhoes-de-pessoas-mundo-trabalho-infantil-152-milhoes/> Acesso 28 de setembro de 2019

2- Realizar uma primeira observação das imagens, da manchete e identificar:

- Que tipo de texto é?
- De onde foi retirado?
- Qual o tema tratado?

3- Realizar outra observação e levantar principais aspectos:

- Quando aconteceu?
- Onde?
- Quem é o autor? Profissão?
- Para quem foi escrito?
- Ele é antigo? Atual?

4- Apresentar pinturas da escravização do século XIX para estabelecer possíveis relações com os dias atuais: pontos negativos.



Johann Moritz Rugendas. *Punições públicas : praça Santa Ana.*

<https://www.tnh1.com.br/noticia/nid/exposicao-traz-brasil-do-seculo-19-a-partir-do-olhar-de-rugendas/>



François-Auguste Biard. Fuga de Escravos – 1859. <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/busca?q=escravid%>



Henry Chamberlain. Mercado de Escravos, 1822.  
<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra6365/o-mercado-de-escravos>



Henry Chamberlain. Um Mascate e seu Escravo, 1822. <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra6247/um-mascate-e-seu-escravo>

A partir das análises, discutirem a importância de denunciar a existência de trabalhadores em condição de escravização; os direitos negados e conquistados pelos trabalhadores; explorar a escravização presente nos dias atuais em nossa sociedade e a escravização do século XIX, a qual era uma forma de relação social de produção adotada na época. Isso deve ser feito de modo que o estudante entenda as mudanças, permanências e transformações no decorrer do tempo.

### **c) DOCUMENTOS HISTÓRICOS**

As fontes que observamos nos exemplos acima são consideradas Documentos Históricos. Ampliando um pouco mais, compreende-se como documento histórico todo o material produzido em um determinado período, que possa auxiliar na análise de determinada sociedade em determinado tempo. Eles são fontes de informação que serão comparadas, analisadas, interpretadas. É importante destacar que eles são obras humanas fragmentadas, pois são pequenas parcelas do que é vivido que fica registrado, assim, o documento não é espelho fiel de uma realidade examinada. É sempre representação de partes e momentos particulares. Não revelam nada por si mesmo e não são neutros, sofrem influência de quem os produziu, pois a cada interpretação eles sofrem alterações e mudanças.

Sendo assim, a cada interpretação são atribuídos os devidos e respectivos valores. O documento pode ser utilizado como recurso didático (livros, mapas, músicas, etc.) e como fonte histórica (fragmentos ou indícios de situações já vividas.).

De qualquer modo, o documento histórico fundamenta todo trabalho em História, porque permite o diálogo do estudante com realidades passadas, tendo clareza que a intenção não é transformar o estudante em historiador (dominar os conceitos, as categorias e o contexto da análise histórica), mas colocá-lo em contato com diferentes fontes históricas para mostrar-lhe, de forma geral, como conhecer o passado, relacionando ao presente para projetar o futuro. Essas fontes são utilizadas como base para essa disciplina, portanto, elas não são mero enfeite ou complemento do conteúdo a ser ensinado. Caracterizam-se como conteúdo propriamente dito.

A partir delas é que se instrumentalizam os estudantes para que construam compreensões mais elaboradas sobre o mundo, superando os saberes do senso-comum, e facilitando “a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico pelo entendimento de que os vestígios do passado se encontram em diferentes lugares, fazem



parte da memória social e precisam ser preservados como patrimônio da sociedade” (BITTENCOURT, 2004, p.333).

Atualmente não se considera fonte histórica, apenas o documento escrito e oficial, como já foi considerado no século XIX. Se fosse assim, como seriam estudados os povos ágrafos (aqueles não dominavam a escrita)? Os grupos sociais que não produziam/guardavam documentos oficiais? Eles não teriam história? Considera-se fonte qualquer produção humana, individual ou coletiva, apresentada por meio de qualquer suporte para o estudo de um contexto histórico.

Assim, pode-se estudá-lo através dos documentos iconográficos<sup>5</sup>, fontes orais, objetos, testemunhos da história local, propagandas, cartas, além de diferentes linguagens, como cinema, fotografia, vídeos ou qualquer outra forma de registro das atuais tecnologias, entre outros, pois todos são reveladores de seu momento.





Para eleger um documento a ser trabalhado em sala, é necessário levar em consideração alguns critérios explicitados por BITTENCOURT, 2004:

- ✓ Que ele seja atrativo para os estudantes, respeitando a faixa etária (é importante se lembrar que o lúdico faz parte do bom desenvolvimento das crianças durante todo Ensino Fundamental);
- ✓ Que possa ser trabalhado em um período de tempo viável e que esteja de acordo com a disponibilidade do/a professor/a;
- ✓ Que esteja relacionado de modo claro ao assunto do Currículo e aos conceitos que o/a professor/a pretende discutir com a classe;
- ✓ Que permita sair de um contexto particular (por exemplo, o texto da Lei Áurea, 1888) para um mais geral (o estudo do processo que levou à Abolição da Escravidão no Brasil).

Segue quadro exemplificando a tipologia de fontes primárias (documentos):

---

<sup>5</sup> Gênero documental integrado por documentos que contém imagens fixas, impressas, desenhadas ou fotografadas, como pinturas, fotografias e gravuras. Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística.

 <p><b>Fontes orais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- depoimentos,</li> <li>- entrevistas,</li> <li>- relatos,</li> <li>- gravações,</li> <li>- programas de rádio,</li> <li>- canções, etc.</li> </ul>	 <p><b>Fontes visuais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pinturas,</li> <li>- fotografias,</li> <li>- caricaturas,</li> <li>- gravuras,</li> <li>- filmes,</li> <li>- documentários,</li> <li>- danças, etc.</li> </ul>	 <p><b>Fontes escritas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- documento dos estudantes (carteira de vacinação, certidão de nascimento, etc.), documentos das escolas (livros que registra faltas, boletins, livros que registrava castigos no passado), anúncios, matérias de jornais e revistas, gráficos, diários, texto de imprensa, cartas, livros, poemas, registros paroquiais e civis, documentos jurídicos (leis, estatutos, decretos, constituições), relatos escritos, nomes de lugar (toponímia), etc.</li> </ul>	 <p><b>Fontes materiais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- construções, objetos, instrumentos, ossos, vestimentas, utensílios, mobiliários, objetos, roupas, instrumentos de trabalho, construções, moedas, esculturas, ruínas, etc.</li> </ul>
<p><b>DOCUMENTO – REPRESENTAÇÃO DA REALIDADE, ENTRE MUITAS POSSÍVEIS</b></p>			

A partir da definição do documento o que pode ser explorado, identificado:

Determinar a origem do documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e registrar as referências de onde e quando o documento foi encontrado</li> <li>- Data, época de sua produção</li> <li>- Forma de reprodução</li> <li>- Divulgação (físico: fotocópia ou virtual: internet)</li> </ul>
Tipo do documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificar o documento: oficial, pessoal, artístico, etc.</li> </ul>
A autoria do documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificar a autoria do documento: autor conhecido ou não, individual ou coletivo.</li> </ul>
Datação do documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enumerar datas provenientes do documento, data de difusão e do nosso conhecimento do documento.</li> </ul>
Pontos importantes do documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enumerar os elementos que identifiquem a forma e o conteúdo do documento: principais ideias, palavras-chave, formulam e expressões.</li> </ul>

É fundamental fazer a leitura dos documentos guiados por algumas perguntas procedentes: o que, quando, onde, por quem, para quem, por que, como?

A seguir são demonstradas outras sugestões de exploração de documentos:

## Textos escritos (propaganda)

A propaganda e a publicidade fazem parte da vida social, porque estão ligadas ao convencimento de uma ideia ou de uma crença na vida das pessoas. A publicidade em específico tem como objetivo a venda de produtos e serviços.

A televisão, o rádio, a imprensa de grande tiragem (jornais e revistas), os grandes outdoors, os transportes coletivos, a internet e outros meios de comunicação são usados para influenciar os gostos, opiniões e as preferências do indivíduo. Para isso, eles desenvolvem uma linguagem específica para cada mídia, explorando os anseios e necessidades cotidianas.

Existem inúmeros tipos de propaganda: política, eleitoral, governamental e a comercial, a mais acessada pelos estudantes.

Esse tipo de propaganda já foi motivo de processo, em que estava em pauta a campanha “**É Hora de Shrek**”, de 2007, da empresa Pandurata, detentora da marca **Bauducco**. Nela, as crianças precisavam juntar cinco embalagens de qualquer produto da linha ‘Gulosos Bauducco’ e pagar mais R\$ 5,00 para ganhar um relógio exclusivo do filme.

### Decisão histórica: STJ proíbe publicidade dirigida às crianças em caso de 2007

*O julgamento, inédito, foi da 2ª Turma do Superior Tribunal de Justiça, relativo à campanha da Bauducco “É Hora de Shrek”; decisão impacta toda a indústria.*

A 2ª Turma do **Superior Tribunal de Justiça (STJ)** decidiu na tarde desta quinta-feira (10) como abusiva, e, portanto, ilegal a **publicidade dirigida às crianças**.



Para nosso conhecimento, atualmente existe uma Resolução (163/2014)<sup>6</sup> do Ministério Público do Paraná, que define como abusivo o direcionamento de publicidade e de comunicação mercadológica à criança e traz exemplos dessas estratégias. Cabe às empresas respeitarem os direitos da criança e aos aplicadores da lei fiscalizarem as ilegalidades, inclusive se valendo das sanções previstas no CDC (Código de Defesa do Consumidor Lei Nº 8.078, de 11 de setembro de 1990).

Para entendermos a importância dessa Resolução, seguem alguns dados:

<sup>6</sup>Link:<http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-1635.html>

# Consumismo infantil: Proibida a propaganda voltada para as crianças

Publicado em 11 de março de 2016 por Eduardo Bernhardt



Fonte: Instituto Alana

<http://www.recicloteca.org.br/noticias/consumismo-infantil-proibida-a-propaganda-voltada-para-as-criancas/>

Como podemos observar, na hora da compra, 73% das vezes, a influência da televisão está presente e 38% das crianças influenciam fortemente a decisão dos responsáveis. Ainda com base no gráfico, a compra também tem influência se o produto comprado tem brinquedo ou não.

É preciso salientar que o marketing em ambiente escolar deve ser objeto de especial atenção, pois as crianças são extremamente vulneráveis a campanhas, particularmente quando estas são realizadas nesse espaço.

O que é possível analisar a partir da propaganda:

1- Realizar uma leitura e identificar:

- Que tipo de texto é?
- De onde foi retirado?
- Qual o produto?
- Qual a marca?
- Quais características do produto são destacadas?

2- Realizar outra leitura e levantar principais aspectos:

- Ideia central
- O que tem de positivo e negativo no texto?
- Você já comprou algo porque viu na TV? O quê?

3- Escolha uma propaganda voltada para criança que viu na TV e anote. Depois discuta com colegas e professor.



## **Audiovisual (Filme e/ou desenho animado)**

Para analisar diferentes representações sobre o tempo histórico (seja com filmes, desenhos animados ou outro documento) é necessário tomar alguns cuidados. Por exemplo: preocupar-se com as semelhanças e diferenças, salientar a coexistência de organizações sociais em diferentes tempos históricos, atentar-se para as permanências e mudanças do processo histórico, não fazendo confusão entre o passado e presente, ou seja, tomar cuidado com o **anacronismo**<sup>7</sup>.

Essa noção consiste basicamente em utilizar os conceitos e ideias de uma época para analisar os fatos de outros tempos, ou seja, tenta-se analisar um determinado tempo histórico à luz de valores que não pertencem a esse mesmo tempo histórico.

Deve-se partir do tempo presente como ponto de referência pelo qual se pode entender melhor o passado, comparando as diferenças entre os conceitos de dois tempos históricos diferentes, estabelecendo o diálogo das expectativas para com o passado sem desconsiderar os valores, os costumes, as tradições, etc.

Como exemplo de **anacronismo** no Audiovisual, encontra-se o desenho dos ***Flintstones***, série de televisão animada que foi exibida de 1960 a 1966 e criada por William Hanna e Joseph Barbera. O desenho animado retrata o cotidiano de uma família de classe média da Idade da Pedra, em que dinossauros convivem com o ser humano, sendo ali reproduzidas as relações de trabalho assalariadas, homens vivendo em casas, tudo muito semelhante aos tempos atuais, como se tudo já tivesse existido com algumas diferenças.

---

<sup>7</sup> O anacronismo ou anticronismo consiste basicamente em utilizar os conceitos e ideias de uma época para analisar os fatos de outro tempo. Em outras palavras, o anacronismo avalia um determinado tempo histórico à luz de valores que não pertencem a esse mesmo tempo histórico. <https://brasilecola.uol.com.br/historia/anacronismo.htm>



Outro exemplo de anacronismo pode ser observado na animação “OS CROODS”.



Ficha técnica completa	
Título	The Croods (Original)
Ano produção	2013
Dirigido por	Chris Sanders   Ben Pebody
Realiza	21 de Março de 2013   Brasil   12 anos de idade*
Duração	73 minutos
Classificação	12 - Livre para todos os públicos
Gênero	Aventura   Animação   Comédia   Família   Fantasia
País de origem	Estados Unidos da América
Sinopse	Quando o mundo muda de repente, uma família de animais pré-históricos precisa aprender a sobreviver em um mundo novo e perigoso.

<https://filmow.com/os-croods-t16616/ficha-tecnica/>

Uma família na sociedade coletora e caçadora que passavam a maior parte do tempo dentro de uma caverna.

Na animação acima citada, pode-se observar muitas coisas que não eram ou que não tinham como acontecer naquela época. Desde “animais de estimação”, até ideias mais abstratas como sogra ou “eu te amo”, etc. Este último, não no sentido de sentimento (podiam sentir afeto), mas na visão de mundo, não incluía essa ideia, como ela também não existia como forma de expressão.

<sup>8</sup><https://www.google.com/search?q=desenho+flintstones&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi5rIPn2dJIAhUAGLkG02/11/2019>

<sup>9</sup>[https://www.google.com/search?q=desenho+flintstones&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi5rIPn2dJIAhUAGLkGHfGHDtoQ\\_AUIEygC&biw=1440&bih=789#imgsrc=CfHMb4kkYz8uhM: Acesso 02/11/2019](https://www.google.com/search?q=desenho+flintstones&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi5rIPn2dJIAhUAGLkGHfGHDtoQ_AUIEygC&biw=1440&bih=789#imgsrc=CfHMb4kkYz8uhM: Acesso 02/11/2019)

<sup>10</sup>[https://www.google.com/search?biw=1440&bih=789&tbn=isch&sa=1&ei=GmDEXYjuEb275OUP2qsv&q=chefe+flintstones&oq=chefe+flintstones&gs\\_l=02/11/2019](https://www.google.com/search?biw=1440&bih=789&tbn=isch&sa=1&ei=GmDEXYjuEb275OUP2qsv&q=chefe+flintstones&oq=chefe+flintstones&gs_l=02/11/2019)

<sup>11</sup><https://www.google.com/search?biw=1440&bih=789&tbn=isch&sa=1&ei=FmHEXfbjH9q5OUPwbSMoA0&q=flintstones02/11/2019>

Outro cuidado que se deve ter é de não apresentar o passado em uma narrativa histórica linear, não relacionando os momentos históricos estudados com o contexto da época e com os problemas da atualidade.

Cabe salientar, que a abordagem a partir do hoje, por exemplo, dos meios de transporte, de comunicação, dentre outros, não devem dar a impressão que no passado eram inferiores por não ter o progresso, a tecnologia, a cultura atual.

O importante é relacionar o passado de grupos que viveram experiências semelhantes e diferentes, discutindo, analisando as mudanças e permanências na vida das pessoas envolvidas: condições de vida, contribuições para a humanidade, movimentos organizados, ou seja, como as pessoas em outros lugares ou épocas enfrentam ou enfrentaram as questões abordadas. Ou seja, como as ideias, as invenções, as alternativas foram sendo criadas, para superar desafios que enfrentavam e atender melhor às necessidades das pessoas.

Nessa perspectiva, é necessário ter **clareza do objetivo e do filme** que se quer explorar, a pertinência para a faixa etária dos estudantes, bem como, o entendimento de que alguns filmes compõem o imaginário infantil e, por isso, são relevantes para o processo educativo dos estudantes.

Salienta-se isso porque esse público relaciona-se basicamente com as imagens e com o mundo, primeiro pela emoção, depois pela razão. Falar, pois, com esse público, é um assunto muito sério, pois se ensina sobre a cultura, se fala em formação de caráter, de personalidade; incentiva-se a criação e reconhecimento de valores, identidades, subjetividades, atitudes, comportamentos e normas, ou seja, percebe-se que as relações sociais são também constituídas por meio da linguagem visual dos filmes, que se apropriam de todo um aparato tecnológico para formar sujeitos.

Nesta conjuntura, a escola precisa gerir espaços de problematização dessas questões com seus professores e estudantes, mantendo um olhar de criticidade onde se repense a prática pedagógica em relação aos filmes, pois muito mais que o entretenimento, eles também são carregados de valores, ensinam e devem ser problematizados.

Para esta prática SOURIENT, RUDEK e CAMARGO (2005) colocam algumas observações fundamentais, como por exemplo:

- Os filmes não precisam ser exibidos em sua totalidade;
- Há necessidade de o professor assistir ao filme todo antes de passá-lo, fazendo anotações do que é mais interessante e o que precisa ser destacado. Assim o docente pode alertar os estudantes, antes da exibição, para prestar atenção em determinados

aspectos, podendo propor temas e questões sobre os quais devem registrar para posterior retomada.

- Após a exibição do filme, pode-se levantar alguns questionamentos como:

- ✓ Gostou do filme?
- ✓ O que mais lhe chamou a atenção?
- ✓ Quais eram os personagens?
- ✓ Como eram as roupas, casas, meios de transporte, etc.
- ✓ Isso tudo poderia ter existido naquela época? Será que era assim mesmo que as pessoas viviam naquele tempo?

- Além disso, é possível a ampliação da análise através do levantamento de:

- ✓ Pontos positivos demonstrado nas relações entre os personagens
- ✓ Pontos negativos demonstrados nas relações entre os personagens.
- ✓ Dependendo da turma, outros aspectos podem ser sistematizados em uma tabela para que sejam preenchidos no decorrer exibição do filme. Para tanto, há que se distribuir e discutir a ficha antes da exibição, preparando os estudantes para a observação e o registro.

FILME	VESTIMENTAS	MEIOS DE TRANSPORTE	PONTOS POSITIVOS	PONTOS NEGATIVOS	OUTROS ASPECTOS

### **Texto literário e histórico**

História e Literatura apresentam muitas relações, pois o texto literário e o texto histórico aparecem na forma de narrativa: ambos apresentam personagens, ambientes e tempos nos quais se desenvolvem as ações fornecem pistas, indícios para compreensão da realidade, da cultura, da identidade.

O texto histórico busca compreender e explicar o real, as verdades sobre fatos, sobre os acontecimentos e a Literatura, segundo Sevcenko (1986, apud ZAMBONI e FONSECA 2010, p. 339-353), “é antes de qualquer coisa, um produto artístico, porém com raízes no social”. Nesse sentido, a literatura pode falar ao historiador sobre a história que não ocorreu.

Dessa forma ao ler um romance, um conto, um clássico, geralmente se percebe retratado a visão de mundo de quem produziu, sofrimentos, valores, questionamentos, sonhos próprios do ser humano.



Assim, a Literatura é uma fonte de pesquisa riquíssima para História, porque reflete as ideias, valores coletivos e a visão de mundo da sociedade de seu tempo, pois quando se trabalha com uma história rica em detalhes sobre locais, diferenças, semelhanças, permanências e continuidades na história, se fala do tempo humano, uma construção sociocultural, histórica, múltipla e plural.

Além disso, é possível identificar a sequência das informações, o objetivo do autor, o que é narrado, o que é anterior, simultâneo<sup>12</sup> ou posterior a um fato apresentado. Que relações de causalidade<sup>13</sup> e efeito podem perceber, dentre outros vários aspectos.

Portanto, a prática pedagógica com a Literatura, dependendo do texto, instiga a reflexão sobre o modo de viver, os sentimentos, os costumes, os valores e as tradições de diferentes grupos em diferentes locais e tempos.

## COMO PLANEJAR EM HISTÓRIA?

Como abordado anteriormente, na sociedade atual não se concebe o fenômeno de “aprender” apenas como memorizar informações até o momento em que as mesmas sejam cobradas, seja através de uma prova ou da apresentação de trabalhos.

O que se faz necessário é problematizar os conteúdos, buscando propiciar a compreensão, buscando dar sentido à realidade em que se vive e os distintos contextos históricos abordados, entendendo que todos (negros, indígenas, asiáticos, homens, mulheres, idosos, crianças, etc.) fazem parte da construção dessa história e que toda escolha e toda omissão, individual ou coletiva, resulta em uma consequência histórica.

Entretanto, não basta problematizar o cotidiano por ele mesmo, mas sim, como aqui já mencionado, como uma realidade construída historicamente através da análise comparativa das fontes históricas, estabelecendo as noções temporais: **Sucessão, Duração, Anacronismo, Simultaneidade, Semelhanças e Diferenças, Permanências e Mudanças**, as quais são tecidas no decorrer da vida a partir das vivências, das experiências do tempo presente.

Nesse contexto, faz-se necessário que o/a professor/a seja um **PESQUISADOR/A** e incentivador/a da **pesquisa** em sala de aula, caso contrário ele será apenas um transmissor de informações, do conhecimento estático, não proporcionando, assim, a

---

<sup>12</sup>SIMULTÂNEO – não é um processo natural, os fatos acontecem ao mesmo tempo, no mesmo lugar ou em lugares diferentes.

<sup>13</sup> CAUSALIDADE - relação entre um evento (a causa) e um segundo evento (o efeito), sendo que o segundo evento é uma consequência do primeiro.

construção das bases e o estabelecimento de relações necessárias para melhor compreensão do mundo.

Assim, o planejamento pode ser realizado a partir de Planos de Trabalho Docente (PTD) e/ou Projetos Didáticos, com temáticas, claras e significativas para o estudante.

A partir da definição do tema, e/ou conteúdo a ser explorado, deve-se investigar o que o estudante já domina sobre o mesmo, problematizando o conhecimento que se pretende sistematizar. A partir de então, estudante e professor/a viram pesquisadores de fontes significativas que respondam às indagações problematizadas. É o momento do professor, enquanto mediador, instrumentalizar, ampliar o repertório do estudante.

Nesse contexto, a avaliação perpassa todo o processo.

Deve-se ter clareza de que **os critérios de avaliação e as atividades avaliativas**<sup>14</sup> precisam estar claras, definidas e precisam estar relacionadas com o conteúdo, objetivos e encaminhamentos metodológicos.

A avaliação pode, por exemplo, ser realizada a partir da leitura de cartas familiares, para estabelecer permanências e mudanças do cotidiano das famílias em relação ao presente.

Podem-se ler as cartas, levantar as datas em que foram escritas, assuntos, as linguagens. É possível também se ampliar o conceito de família, as relações estabelecidas (culturais, afetivas, econômicas, etc.); os papéis familiares hoje e em outros tempos; perceber a carta pessoal como documento histórico familiar; bem como estabelecer as semelhanças e diferenças desses documentos no decorrer dos tempos.

Outra proposta é avaliar a partir de textos jornalísticos, por exemplo:

Texto 1

### **Mulheres negras destacam papel dos objetivos globais na eliminação do racismo**

Date: 30/07/2019in: Mulher Negra

As mulheres negras são 55,6 milhões de pessoas no Brasil. Representam 25% da população e compõem um dos grupos mais vulneráveis ao racismo, machismo e outras formas de discriminação. Os efeitos dessas desigualdades impedem que elas vivenciem direitos em todo o ciclo de vida, porque não acessam ou acessam pouco as oportunidades de desenvolvimento econômico, social e ambiental oferecidos à população brasileira.

Da ONU Mulheres

Reconhecendo as mulheres negras como sujeitas de direitos e sujeitas políticas, a ONU Mulheres Brasil desenvolve, desde março de 2017, a estratégia de comunicação. Mulheres Negras Rumo a Um Planeta 50-50

---

<sup>14</sup> Critérios de avaliação: expressam aquilo que o professor espera que os estudantes façam ao final de determinado trabalho, sendo que o professor só pode esperar o que foi muito bem trabalhado, bem explorado. Os critérios orientam a avaliação do professor e estes devem explicitar: o conteúdo que está sendo avaliado, em que prática (atividade avaliativa) ocorrerá esta avaliação e qual o nível de aprofundamento/complexidade exigido.

em 2030 em parceria com organizações e entidades nacionais do movimento de mulheres negras para resposta às demandas da Marcha das Mulheres Negras contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver, ocorrida no ano de 2015.

## Texto 2

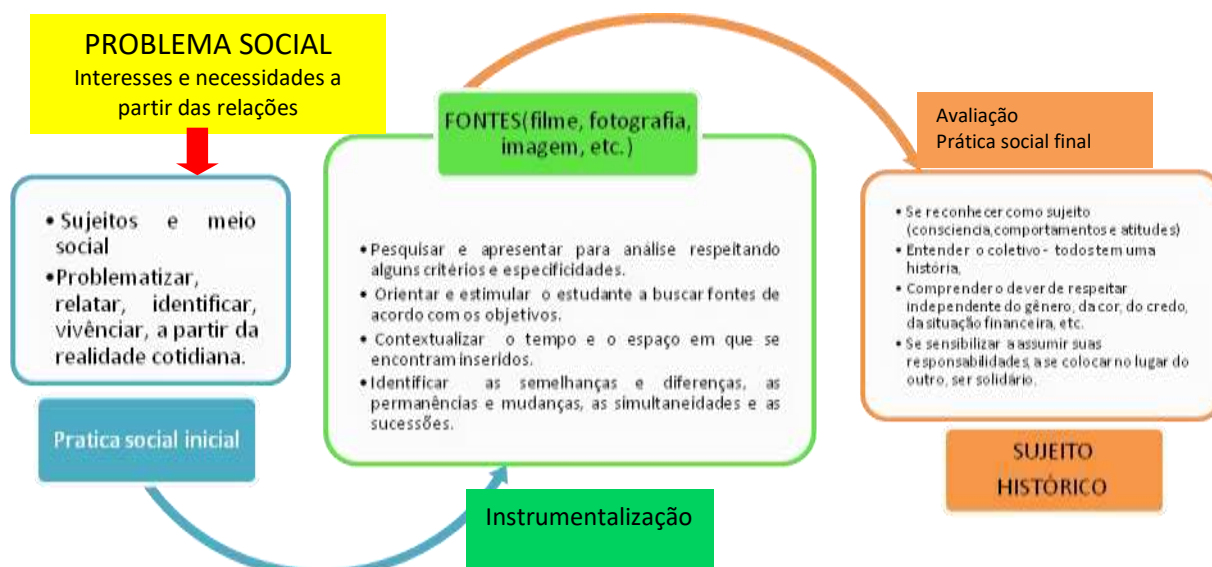
A Abolição da escravidão é uma necessidade da honra e da paz nacional. O escravo é na nossa sociedade uma vergonha e uma ameaça. A corrente negra continuou a atravessar o Atlântico e a trazer para nossas plagas uma população de galés que no tinir de suas cadeias, nos deixou o atavismo fatal da humilhação. O escravo assimilou a nação e se tornou o seu símbolo. Concentrando em si a nossa riqueza, a nossa pátria está nos seus músculos. No dia em que as claridades do direito forem alvorear, na espessa e agoureira sombra de três séculos de ignorância a submissão, o dia da justiça, neste dia se interromperá de súbito para as atuais classes dirigentes a vida de prestígio e de força, e o país se verá fatalmente abalado por uma crise tremenda. Disponível em: PATROCÍNIO, J. Gazeta da Tarde. Rio de Janeiro (07/08/1882).

Com a análise dos documentos citados acima é possível estabelecer relações de permanências e mudanças nas relações sociais, econômicas, políticas, sociais que envolvem a escravidão negra e a herança presente nos dias atuais. Também é possível analisar as semelhanças e diferenças entre as mulheres negras e brancas, a condição de acesso aos bens materiais e culturais na sociedade, bem como, os Movimentos Sociais.

É possível problematizar quais preocupações em relação aos negros na atualidade? O que são políticas de ações afirmativas? Como os meios de comunicação exploram as datas históricas referentes à memória das etnias negras?

Com este entendimento, após análises e instrumentalização do docente, é possível solicitar a produção de um texto sobre a discriminação e como ela é construída, histórica e socialmente, bem como as possíveis atitudes para superação desse fato.

Segue esquema da prática de sala de aula na Disciplina de História:



Fonte: Leandra Santos Zeni, 2019

## **CONTEÚDOS DE ENSINO**

Como muito se tem estudado, os conteúdos são selecionados e tornam-se significativos em função “do conteúdo social que carregam e não pela quantidade de fatos que os constituem” (HORN, 2006, p. 109).

A seleção dos conteúdos, além de importante e significativa, deve atender às necessidades sociais e individuais dos estudantes na realidade deste contexto histórico. Assim, os conteúdos indicam eixos que se articulam do vivido pelo estudante (presente), com outros lugares e tempos.

Para selecionar o conteúdo a ser trabalhado deve-se levar em consideração o grau de desenvolvimento e os conhecimentos prévios, subordinando a seleção de conteúdos e enfoques didáticos às necessidades e à relação de cada ano escolar com o conhecimento histórico.

Sendo assim, os conteúdos estão organizados a partir de eixos norteadores:

- **EU E A MINHA IDENTIDADE**
- **EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS**
- **EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS**
- **EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA**

A partir desses eixos trabalham-se os conteúdos e objetivos de aprendizagem significativos para cada ano, os quais podem ser desenvolvidos a partir dos temas de interesse em um Projeto Didático, Plano Integrado e/ou Plano de Trabalho Docente. Entendendo que os Eixos, os Conteúdos e Os Objetivos de Aprendizagem, podem ser abordados, dependendo da necessidade, de forma articulada, seguir uma linearidade ou não. O fundamental é trabalhar para que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados com significado, onde eles façam sentido para a vida do estudante fora dos muros da escola.

Portanto, ao final de um determinado ano, deve-se verificar se o estudante, com a mediação necessária do professor entre o estudante e o conhecimento histórico, através da documentação histórica, apropriou-se do que foi proposto para aquele momento.

É importante salientar que “A história não se escreve fora do espaço, e não há sociedade a-espacial. O espaço, ele mesmo, é social”. (SANTOS 1979. p.9 apud CALLAI 2005, p.227-247). Assim, seja em Projeto, Plano Integrado ou em um Plano de Trabalho Docente, muitos conteúdos estabelecidos, podem e devem ser relacionados aos

conteúdos de Geografia, pois se vive em lugares contextualizados, situados historicamente no mundo, sendo o espaço, resultado da história de vida de cada um.

Cada história vivida reflete ações, valores, culturas de diferentes tempos e espaços.

Entretanto, em um Projeto e/ou Plano Integrado, dependendo da temática ou da necessidade, além da Geografia, é necessário estabelecer relação com outras Áreas do Conhecimento.

Além disso, é importante ter clareza sobre as Leis<sup>15</sup>, pois estabelecer-se-á relações entre a História e Cultura Indígena e da África, superando estereótipos e preconceitos. Entendendo que não se trata aqui apenas de se cumprirem burocraticamente as Leis e muito menos de reforçar situações de preconceito. Sobretudo, o que se busca, é a necessidade urgente de se rever criticamente o passado e de se reescrever a nossa História sob a ótica da presença e participação desses povos, não como escravos, mas como sujeitos históricos produtores da cultura brasileira.

Assim sendo, os conteúdos que tratam da História e Cultura da África, bem como, da História e Cultura Indígena não podem ser tratados em momentos esporádicos, mas na relação constante entre eles, sendo a igualdade enfatizada como princípio. Isso pressupõe semelhanças e diferenças, não inferioridade. Percebendo que as diferenças encontradas, por exemplo, nos indicadores socioeconômicos, em relação à população negra, indígena, entre outras, evidenciam falta de oportunidade e de acesso e não falta de capacidade e competência.

Portanto, em todos os anos e na maioria dos conteúdos, estará se trabalhando com as relações sociais, a História da África, de outros povos e lugares.

Cabe salientar que fundamental é ter clareza de que as noções de tempo (histórico<sup>16</sup> e cronológico<sup>17</sup>); problematização (presente, passado, futuro); e uso do documento histórico, devem perpassar os conteúdos elencados para cada ano e que alguns conteúdos se repetem do 1º ao 5º ano, pois se entende que o desenvolvimento, a aprendizagem e a ampliação de repertório sofrem mudanças constantes e significativas no decorrer do processo.

---

<sup>15</sup> História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e indígena - Lei 10.639/03, 11645/08 – Constituição Federal de 1988: arts. 210,215,231 e 232, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: arts. 26, 32, 78 e 79, Lei 10.172/01: Capítulo sobre Educação Escolar Indígena, Parecer 14/99 – Conselho Nacional de Educação, Resolução 03/99 – Conselho Nacional de Educação e Decreto Presidencial 5.051/04.

<sup>16</sup> **TEMPO HISTÓRICO:** permite a compreensão e explicação dos momentos históricos nos movimentos de transformações rápidas (decisões políticas); longos (crenças, mentalidade); rupturas (Revoluções) e continuidades nas sociedades (desigualdades).

<sup>17</sup> **TEMPO CROLOGÍCO:** localiza os fatos históricos no tempo a partir da cronologia e do calendário predominante no mundo ocidental – linear, datado, sucessão de dias, noites, meses, anos, séculos. Utilizado como instrumento para situar um acontecimento no tempo.

**Objeto de estudo:** experiências humanas estabelecidas no decorrer dos tempos, em diferentes sociedades.

## EU E A MINHA IDENTIDADE

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<p>Características físicas: altura, cor dos olhos, cor e corte de cabelo, cicatriz, marcas, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer e valorizar suas características individuais (cor da pele, cabelo, tamanho e outras);</li> <li>- Valorizar e perceber o outro e a si mesmo, reconhecendo-se como indivíduo que vive em sociedade e que esta sofre influências históricas e culturais dos grupos que a compõem (européias, latino-americanas, asiáticos, afro-brasileiras, indígenas, ciganas, mestiças e outras)</li> </ul>
<p>Características sócio culturais<sup>18</sup></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos que me constituem como sujeito a partir da minha convivência (músicas, alimentação, vestimenta, lazer, etc.).</li> <li>- Comportamentos individuais e sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socializar os elementos que o constituem como sujeito.</li> <li>- Demonstrar ampliação de repertório por meio do acesso a práticas distintas das manifestadas<sup>19</sup>.</li> <li>- Perceber que existem comportamentos individuais e coletivos, que são construídos historicamente e necessários para o convívio em sociedade.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome (significado), sobrenome e apelido.</li> <li>- Nome dos amigos, familiares próximos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registrar seu nome e sobrenome.</li> <li>- Identificar o significado do seu nome e a origem (quem escolheu, por que foi escolhido).</li> <li>- Citar o nome dos amigos e familiares próximos, identificando a relação de parentesco próximo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidade da escola onde estuda: História da criação da escola, biografia e motivo da escolha do nome do Patrono ou Patronesse da Escola; símbolo; hino; etc.</li> <li>- Nome da rua onde mora, do Estado e País onde vive.</li> <li>- História do Bairro onde a escola está inserida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a história da criação da escola, a biografia e motivo da escolha do patrono ou patronesse da escola.</li> <li>- Identificar o símbolo e o Hino<sup>20</sup> da escola.</li> <li>- Conhecer a História da Escola e do Bairro onde está inserido, bem como, o nome da Rua onde mora.</li> <li>- Conhecer o nome do Estado e País onde vive.</li> </ul>

<sup>18</sup> Esse conteúdo se repete do 1º ao 5º ano, pois se entende que o desenvolvimento, a aprendizagem e a ampliação de repertório sofrem mudanças constantes e significativas no decorrer do processo.

<sup>19</sup> Como exemplo da ampliação de repertório, pode ser citado à vivência brincadeiras de outras culturas, de outros tempos em momento não direcionado.

<sup>20</sup> Caso a escola não possua símbolo e/ou Hino propor a elaboração com os estudantes.

## EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Brinquedos e brincadeiras de que gosta, escolhe, têm curiosidade.</li><li>- Direito de escolher a brincadeira, e/o brinquedo sem preconceito.</li><li>- Brinquedos e brincadeiras de diferentes sociedades e tempos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar as semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras que gosta, tem curiosidade, em relação aos vivenciados por outras crianças.</li><li>- Expressar e realizar a brincadeira de sua escolha, utilizando ou não, os brinquedos preferidos.</li><li>- Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências.</li></ul>

## EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Regras de convivência com os colegas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Respeitar os colegas entendendo que cada um possui gostos, preferências e direito de escolha.</li><li>- Conhecer os direitos e deveres de estudante e de amigo.</li><li>- Entender o sentido e razão das regras existirem e serem obedecidas, tendo clareza de que, para qualquer escolha existem consequências.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Atividade que devo e não devo realizar como criança.</li><li>- Atividades realizadas por crianças em diferentes sociedades hoje e em outros tempos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Reconhecer que existem atividades que devem ser desenvolvidas por ele (organizar seu material, seus pertences; arrumar os brinquedos após a brincadeira, etc.).</li><li>- Comparar as permanências e mudanças nas atividades realizadas por crianças hoje e em outros tempos.</li></ul>

## EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pessoas que convivo: membros da comunidade familiar, famílias das crianças da turma, outras famílias da sociedade; membros da comunidade escolar, entre outros.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Nomear os membros da família e a relação de parentesco.</li><li>- Reconhecer características familiares em diferentes fontes: relatos, objetos, fotografias</li><li>- Perceber as semelhanças e diferenças entre a composição familiar dos estudantes e de outras famílias da sociedade, através da observação e registro das composições ao longo do tempo, por meio da consulta de</li></ul>



<p>- Diversidade cultural: patrimônio cultural imaterial<sup>21</sup> e festas vivenciadas no cotidiano familiar, na comunidade, no Município e no Mundo.</p>	<p>fontes de diferentes naturezas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o significado e a História das festas que fazem parte da escola, da tradição do Município e da sociedade.</li> <li>- Estabelecer as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças, entre as festas comemoradas no âmbito familiar e as comemoradas na sociedade.</li> <li>- Conhecer o patrimônio cultural imaterial local e regional, ampliando o repertório sobre as parlendas; músicas; adivinhações, etc.</li> </ul>
---	---

---

<sup>21</sup>Entende-se por patrimônio cultural imaterial as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhe são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos, reconhecem como parte integrante do seu patrimônio imaterial. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado por grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e a criatividade humana. O patrimônio imaterial, se manifesta nos seguintes campos: a) tradições e expressões orais; incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial; b) expressões artísticas; c) práticas sociais, ritos e atos festivos; d) conhecimentos e práticas relacionadas à natureza e ao universo; d) técnicas artesanais tradicionais (Unesco, 2003).

<b>EU E A MINHA IDENTIDADE</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome, sobrenome, ascendência, árvore, genealógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registrar e diferenciar o nome do sobrenome.</li> <li>- Nomear os membros da família, reconhecendo a história do sobrenome.</li> <li>- Investigar e extrair dados de documentos familiares (fotografias, objetos, documentos oficiais, etc.).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documento de identificação: Carteira de Vacinação, Certidão de Nascimento</li> <li>- Data de nascimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a Certidão de Nascimento como primeiro documento que comprova a cidadania de uma pessoa, identificando nomes, sobrenomes e as semelhanças, diferenças entre eles.</li> <li>- Perceber a Carteira de Vacinação como documento de identificação que acompanha a trajetória de aspectos relacionados à saúde, ao desenvolvimento infantil (vacinação, peso, altura, etc.)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fases da vida e temporalidade.</li> </ul>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar aspectos do seu desenvolvimento através da memória, dos relatos de familiares, membros da comunidade e outras fontes.</li> <li>- Identificar fatos importantes, marcantes na sua história de vida, identificando noções de simultaneidade e sucessão.</li> <li>- Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas a respeito de si mesmo, das outras pessoas e de diferentes culturas, respeitando e valorizando a diversidade de indivíduos, crenças e saberes, sem preconceito e discriminação.</li> </ul>
<p>Características sócio culturais<sup>22</sup>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos que me constituem como sujeito a partir da minha convivência (músicas, alimentação, vestimenta, lazer, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socializar os elementos que me constituem como sujeito.</li> <li>- Demonstrar ampliação de repertório<sup>23</sup> por meio do acesso a práticas distintas das manifestadas.</li> </ul>

<sup>22</sup>Esse conteúdo se repete do 1º ao 5º ano devido a importância da ampliação de repertório, sendo o professor responsável por oportunizar novas experiências para os estudantes em cada faixa etária

<sup>23</sup>Como exemplo da ampliação de repertório, pode ser citado, a vivência brincadeiras de outras culturas, de outros tempos em momento não direcionado.

## EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>-Brinquedos e brincadeiras que conheço.</li><li>-Diversidade cultural: brinquedos e brincadeiras que outras crianças vivenciam e vivenciaram no Município e no mundo: indígenas, africanas, americanas, etc., hoje e em outros tempos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar, comparar, semelhanças e diferenças, entre brinquedos, jogos e brincadeiras que gosta em relação aos vivenciados em outros lugares.</li><li>- Experimentar, brinquedos e brincadeiras realizados por crianças indígenas, africanas, etc.</li><li>- Vivenciar brinquedos e brincadeiras de outras gerações (podendo ser da própria família), identificando o que permaneceu e o que mudou (forma, espaço, para menino e menina, etc.).</li></ul>

## EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"><li>- Regras de convivência social (familiar, escolar, no trânsito, com os meios de comunicação, etc.).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Saber que existem políticas públicas que envolvem a segurança, a convivência familiar, o cuidado com a criança, com a mulher, idoso, etc.</li><li>- Conhecer os direitos e deveres como membro da família e estudante.</li><li>- Reconhecer a diferença entre aspectos da convivência social apresentando noção sobre os hábitos e regras que o regem.</li><li>- Compreender que a convivência escolar é diferente da convivência familiar, mas que em ambos deve existir o respeito e a solidariedade.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Papel social e forma de se comportar no Município e em outros lugares (riscos, uso responsável dos meios de transporte, meios de comunicação, meio ambiente, etc.) hoje e em outros tempos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Entender o motivo de se estabelecer regras, e a importância para o seu bem estar e do outro.</li><li>- Reconhecer qual é o seu papel social mediante hábitos e regras estabelecidos histórica e socialmente, estabelecendo comportamento enquanto cidadão.</li><li>- Identificar que hábitos e regras permanecem e mudam de acordo com a sociedade e tempo.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Direito de ser criança: brincar, estudar, ser acolhido, ser ouvido, ser alimentado, ter saúde, etc., no Município e em outros lugares.</li><li>- Ser criança em outras sociedades e em</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer os direitos e deveres da criança e as políticas públicas pensadas para essa faixa etária no local onde está inserido, estabelecendo relações com as políticas nacionais.</li></ul>

outros tempos.	- Conhecer o que era ser criança em outros tempos.
----------------	--

## EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Membros da comunidade: vizinhos, amigos, funcionários da escola.</li> <li>- Vida em família: configurações e vínculos.</li> <li>- Forma de viver das famílias no Município e em outros lugares, hoje e em outros tempos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os membros da família, da comunidade, amigos e funcionários da escola, entendendo o papel e importância de cada um na sociedade.</li> <li>- Perceber as semelhanças e diferenças entre a composição familiar e papéis sociais assumidos pelos membros das famílias dos estudantes e de outras famílias da sociedade.</li> <li>- Identificar permanências e mudanças na organização familiar ao longo dos tempos, na forma de viver dessas famílias e as influências regionais (nos hábitos alimentares, na forma de trabalhar, na forma de divertir-se, na forma de vestir-se, etc.) hoje e em outros tempos.</li> <li>- Entender que o trabalho realizado pelos membros de uma família, muitas vezes é determinante para estabelecê-los no local onde estão inseridos hoje e outros tempos (escravização, política imigrante, migração, etc.).</li> <li>- Demonstrar atitudes de respeito, gratidão, cooperação, empatia que contribuam de forma significativa no contexto onde vive, entendendo que estas são construídas historicamente na relação com o outro.</li> </ul>
<p>Diversidade cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferentes festas, comemorações e formas de divertirem-se, apresentadas no local onde vive, nas diferentes sociedades hoje e em outros tempos.</li> <li>- Causos, contos e lendas do Município e de outros lugares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças nas festas, comemorações e/ou formas de divertirem-se, apresentadas no local onde vive, nas diferentes sociedades, entendendo seu significado e origem, hoje e em outros tempos.</li> <li>- Entender que a diversidade cultural é uma marca específica que distingue uma pessoa ou grupo.</li> <li>- Respeitar e valorizar o patrimônio imaterial como forma de preservação e construção de memórias e identidade.</li> </ul>

**Objeto de estudo:** experiências humanas estabelecidas no decorrer dos tempos, em diferentes sociedades.

## EU E A MINHA IDENTIDADE

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características e elementos de distintas culturas.</li> <li>- Ser menino e menina: comportamento social, hoje e outros tempos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a cor dos olhos, do cabelo, da pele, a altura, a expressão facial, os detalhes fisionômicos que compõem suas particularidades e, com as vivências, perceberem-se como “indivíduos únicos” que constituem um grupo, historicamente constituído.</li> <li>- Identificar traços e elementos de distintas culturas (européias, latino-americanas, afro-brasileiras, indígenas, ciganas, mestiças e outras) valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação local e brasileira, ao longo da história.</li> <li>- Respeitar as diferenças existentes entre as pessoas e culturas.</li> <li>- Estabelecer as semelhanças e diferenças quanto aos aspectos físicos, culturais, necessidades, reações, etc., interpretando, expressando sentimento a respeito de si próprio e do outro.</li> <li>- Identificar as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças, entre ser menino e ser menina, hoje e outros tempos, em diferentes sociedades, identificando em suas histórias familiares, elementos culturais e sociais construídos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome enquanto identidade social.</li> <li>- Documento de identificação: certidão de nascimento, RG, CPF, carteira de vacinação, carteirinha do estudante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer que enquanto cidadão, para estar inserido em uma sociedade, precisa-se ter um documento que comprove a sua existência, percebendo a importância do acesso e conservação dos documentos de identificação pessoal.</li> <li>- Entender que há possibilidades de optar e/ou trocar o nome ou inserir o sobrenome do padrasto na Certidão de Nascimento de acordo com especificidades e necessidades.</li> <li>- Conhecer os vários documentos de identificação pessoal e suas utilidades para o exercício da cidadania (certidão de nascimento, RG, CPF, carteira de vacinação, carteirinha do estudante, etc.).</li> </ul>

	- Investigar e extrair dados essenciais dos documentos.
Características sócio culturais: - Elementos que me constituem como sujeito a partir da minha convivência (músicas, alimentação, vestimenta, lazer, etc.). - Comportamentos individuais e sociais.	- Socializar os elementos que me constituem como sujeito. - Demonstrar ampliação de repertório por meio do acesso a práticas distintas das manifestadas. - Identificar comportamentos individuais e coletivos organizados e elaborados historicamente, influenciando o convívio em sociedade.
- História pessoal: fotos e objetos de infância. - Fases da vida (respeito às diferentes fases da vida; atividades realizadas em cada uma delas; necessidades apresentadas).	- Ordenar fatos e acontecimentos numa sucessão, estabelecendo relações temporais tanto numa ordem linear como cíclica; - Registrar momentos marcantes de sua trajetória, estabelecendo relações entre as histórias individuais e coletivas; - Valorizar a memória e experiências individuais e coletivas, através de relatos, documentos, objetos e fatos, para compreensão de sua cultura, de seu passado. - Valorizar a interação e cooperação no convívio com pessoas de diferentes idades.
Identidade do Município: - Origem e História do nome do Município onde vive. - História da criação do Município. - Povoamento local e nacional – hoje e outros tempos.	- Reconhecer a origem do nome do Município, bem como, as influências históricas das denominações (os nomes que Piraquara já teve e o motivo de ter esses nomes). - Identificar a História da criação do Município, relacionada à História do Estado e do País, entendendo o povoamento do território por indígenas, escravizados, migrantes, imigrantes, refugiados - hoje e em outros tempos.

## **EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.**

<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Diversidade cultural: - Brinquedos e brincadeiras trazidas para o Município com os escravizados, indígenas, migrantes, imigrantes, refugiados, etc. - Brinquedos e brincadeiras realizados em diferentes culturas: indígenas, africanas, orientais.	- Valorizar e vivenciar brinquedos e brincadeiras que fazem parte do seu cotidiano a partir dos diferentes povos e culturas estabelecidas em seu território. - Comparar e perceber as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças, nas brincadeiras e brinquedos realizados em sua cultura e culturas diferentes, hoje e em outros tempos.

## EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Regras que promovem e mantêm a organização necessária para o funcionamento da sociedade.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Compreender que a convivência escolar é diferente da convivência familiar, mas que em ambos, deve existir o respeito e a solidariedade.</li><li>- Reconhecer as regras estabelecidas no Município e no País hoje e em outros tempos, enquanto princípios para convivência em grupo.</li><li>- Conhecer alguns direitos sociais garantidos pela Constituição Federal Brasileira e relacioná-los com suas vivências e acontecimentos da atualidade (direito à educação, à saúde, à vida digna).</li><li>- Identificar as semelhanças e diferenças entre aspectos da convivência social no Município e em outros lugares (trânsito, meios de comunicação, meio ambiente) hoje e outros tempos, apresentando hábitos e regras que o regem.</li></ul>
- Respeito ao outro: ao deficiente, ao idoso, ao obeso, ao indígena, etc.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer políticas públicas destinados ao deficiente, ao idoso, obeso, etc. estabelecendo as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças no decorrer dos tempos.</li><li>- Valorizar e respeitar as experiências, saberes, potencialidades, necessidades e memórias das pessoas.</li><li>- Buscar ser solidário, generoso e tolerante nas situações cotidianas.</li></ul>
- Atividades que criança pode e não pode realizar: exploração e cooperação.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Perceber as diferenças em ser criança em diferentes lugares e tempos.</li><li>- Estabelecer as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças, entre o trabalho infantil em nossa e outras sociedades, hoje e em outros tempos.</li><li>- Diferenciar atividades para as crianças e exploração do trabalho infantil.</li></ul>

## EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
- Regras e formas de comportar-se na sociedade (mercado, cinema, igreja, escola, etc.) hoje e em outros tempos.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Entender que cada local da sociedade permite ou não determinados comportamentos construídos social e historicamente.</li><li>- Identificar as permanências e mudanças na forma de comportar-se, nas regras, nas</li></ul>

	atitudes em diferentes sociedades, hoje e em outros tempos.
- Vida em sociedade: forma de relacionar-se com as pessoas (respeito, escuta, afeto, generosidade, cooperação, etc.)	<ul style="list-style-type: none"><li>- Atribuir e vivenciar responsabilidades no cotidiano familiar, escolar e social sem discriminações.</li><li>- Perceber e valorizar a diversidade social existente nos grupos populacionais que interagem, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação do Município (indígenas, escravizados, movimento migratório hoje e em outros tempos.), através da exploração, análise e registro de acontecimentos ocorridos ao longo do tempo por meio da consulta de fontes históricas de diferentes naturezas.</li><li>- Reconhecer, na sociedade em que vive, as permanências e mudanças associadas aos indígenas, aos escravizados, aos migrantes, aos refugiados, identificando os problemas refletidos no dia a dia (saúde, educação, transporte, lazer, etc.), apontando responsáveis e possíveis soluções.</li></ul>



<b>Objeto de estudo:</b> experiências humanas estabelecidas no decorrer dos tempos, em diferentes sociedades.	
<b>EU E A MINHA IDENTIDADE</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Identidade do Estado e do País: - Origem e História do nome do Estado e do País onde vive. - História da criação do Estado e do País.	- Reconhecer a origem do nome do Estado e do País, bem como, as influências históricas das denominações (os nomes que o Brasil já teve, e o motivo de ter estes nomes). - Identificar a História da criação do Estado, e a História do País.
<b>EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Diversidade cultural: - Tecnologia empregada nos brinquedos em diferentes tempos e sociedades - Brinquedos e brincadeiras e a influência da tecnologia de hoje e de outros tempos. - Brinquedos e brincadeiras que permaneceram no decorrer dos tempos. - Consumo e consumismo – causas e consequências.	- Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares. - Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências frente às novas tecnologias. - Compreender o conceito de consumo e consumismo, identificando as semelhanças e diferenças entre eles. - Reconhecer o impacto causado pela mídia (TV, internet) e as consequências relacionadas ao consumismo.

<b>EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Respeito às diferenças (culturais, religiosas, físicas, políticas, etc.). - Preconceito, discriminação, bullying.	- Desenvolver um senso crítico em relação às diferenças, se fortalecendo como sujeito social e cidadão. - Estimular intervenções individuais e coletivas contra atitudes preconceituosas e discriminatórias. - Compreender que os hábitos, os costumes e valores vão sendo passados de geração a geração pelas famílias, entendendo que podem ocorrer transformações de acordo com experiências vividas. - Entender que determinados hábitos, costumes e valores que lhes são ensinados/vivenciados, podem refletir socialmente de forma preconceituosa e discriminatória e que são historicamente

	construídos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Direitos e deveres de criança (Constituição Federal: Art. 5,6 e 227; Estatuto da criança e do Adolescente; Declaração Universal dos Direitos da criança e exploração do trabalho infantil).</li> <li>- Comportamentos individuais e sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o que é cada Documento e ter informações gerais sobre cada aspecto abordado.</li> <li>- Conhecer e analisar a função das Leis, onde e para que elas são criadas, relacionando as Políticas Públicas Municipais (relação da Câmara Municipal, Prefeitura Municipal e Fórum) com o contexto estadual/federal, hoje e em outros tempos.</li> <li>- Compreender que existem atividades diárias que não caracterizam exploração do trabalho infantil.</li> <li>- Entender que comportamentos individuais e coletivos são social e historicamente construídos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O comportamento social e a tecnologia (nos meios de transporte, no meio ambiente, na comunicação, na produção cultural) no Município e em outros lugares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar, interpretar e fazer uso de tecnologias de forma consciente, ética e responsável.</li> <li>- Compreender que o avanço da tecnologia (nos meios de transporte, comunicação, produção cultural) transforma as relações sociais, entendendo que essas mudanças não significam ser melhor ou pior, mas diferente.</li> <li>- Identificar as mudanças e permanências, o uso consciente dos meios de transporte e a preservação do ambiente (incentivo ao uso de bicicleta e do transporte público) no Município e em outros lugares hoje e outros tempos.</li> <li>- Registrar e refletir sobre os comportamentos dos motoristas e pedestres nas vias públicas;</li> <li>- Conhecer hábitos seguros em relação ao trânsito e aos meios de comunicação, de modo que possam influenciar suas famílias.</li> </ul>
<p>Diversidade cultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Preservação do patrimônio material e imaterial<sup>24</sup>.</li> <li>-Políticas culturais, acesso, promoção e desigualdade social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que as manifestações culturais, tradicionais e populares são fundadas sobre a tradição e transmitidas oral, gestualmente, pela mídia, etc.</li> <li>- Reconhecer que as manifestações culturais</li> </ul>

<sup>24</sup> Entende-se por patrimônio cultural imaterial as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhe são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos, reconhecem como parte integrante do seu patrimônio imaterial. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado por grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e a criatividade humana. O patrimônio imaterial, se manifesta nos seguintes campos: a) tradições e expressões orais; incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial; b) expressões artísticas; c) práticas sociais, ritos e atos festivos; d) conhecimentos e práticas relacionadas à natureza e ao universo; d) técnicas artesanais tradicionais (Unesco, 2003).

<p>-Ações e programas para cultura popular</p> <p>-Expressão da identidade cultural e social; as normas e os valores transmitidos oralmente, por imitação ou de outras maneiras, as línguas, a literatura, a música, a dança, os jogos, a mitologia, os rituais, o artesanato, a arquitetura e outras artes.</p>	<p>se transformam em situações de interesses comerciais, modificando através do tempo, o processo de recriação coletiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e estabelecer semelhanças e diferenças, permanências e mudanças no patrimônio imaterial: nas línguas, nas tradições orais, nos costumes, na música, na dança, nos ritos, nos festivais, na medicina tradicional, nas artes da mesa e no saber fazer dos artesanatos e das arquiteturas tradicionais locais, regionais e mundiais.</li> <li>- Valorizar e respeitar à diferença, à identidade e à diversidade, compreendendo que todas as culturas têm o direito de serem o que são, ou seja, de manterem seus costumes, tradições e crenças;</li> <li>- Reconhecer que todas as culturas, os grupos culturais e os indivíduos têm o direito de experienciar novos hábitos, costumes e tradições.</li> <li>- Compreender o que é patrimônio material e imaterial.</li> <li>- Reconhecer a importância de se preservar os ambientes e o patrimônio, diferenciando ações a serem tomadas no individual e no coletivo, entendendo que ambos exigem investimento proveniente de impostos pagos por toda população.</li> </ul>
--	--

## EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA

<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papéis sociais</li> <li>- Características sócio culturais.</li> <li>- Elementos que me constituem como sujeito a partir da minha vivência (músicas, alimentação, vestimenta, lazer, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atribuir e vivenciar responsabilidades no cotidiano familiar, escolar, sem discriminações de gênero, de etnia, de religião, etc.</li> <li>- Reconhecer diferentes funções sociais na família, na escola, no bairro, no município.</li> <li>- Perceber como os papéis considerados femininos e masculinos foram se transformando ao longo da história.</li> <li>- Compreender que os elementos que o constituem como sujeito é construído social e historicamente.</li> <li>- Demonstrar ampliação de repertório por meio do acesso a práticas distintas das manifestadas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preconceito: respeito às mulheres, aos refugiados, aos idosos, aos negros, indígenas, com deficiência, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar manifestações preconceituosas e propor possíveis interferências para superação.</li> </ul>

<b>Objeto de estudo:</b> experiências humanas estabelecidas no decorrer dos tempos, em diferentes sociedades.	
<b>EU E A MINHA IDENTIDADE</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Povoamento estadual e nacional – hoje e outros tempos.	-Entender o povoamento do território por indígenas, escravizados, migrantes, imigrantes, refugiados - hoje e em outros tempos.

<b>EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Diversidade cultural: - Brinquedos e brincadeiras – direito de criança. - Brinquedos industrializados e construídos. - História dos brinquedos. - Redes sociais, jogos digitais. - Brinquedos e brincadeiras na infância do Brasil Colônia, Império e República.	- Construir brinquedos (artesanais) percebendo as semelhanças e diferenças com os industrializados, bem como, a técnica e a matéria prima utilizadas na confecção hoje e em outros tempos. - Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares relacionando com os industrializados e suas tecnologias. - Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências nas relações sociais. - Compreender a influência dos meios de comunicação, no consumo de brinquedos e brincadeiras de hoje e outros tempos. - Compreender que o Brincar é um direito estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente.

<b>EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Ser criança (educação, modos de vida, exploração do trabalho, cultura) no século XXI, no Brasil Colônia, no Brasil Império e no Brasil República.	- Conhecer aspectos significativos do Brasil Colônia, do Brasil Império e do Brasil República. - Compreender as permanências e mudanças de ser criança no Brasil hoje e em outros tempos.
- Respeito ao outro nas relações de convivência (violência, exploração).	- Compreender que podem existir políticas públicas voltadas às relações de convivência, identificando as existentes a

	<p>nível municipal, estadual, federal, mundial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender, valorizar, construir e/ou modificar regras de convivência que contribuam para o desenvolvimento do grupo.</li> <li>-Compreender as permanências e mudanças nos valores, comportamentos, que foram sendo passados de geração a geração pelas famílias.</li> <li>- Ter consciência dos valores que lhes são ensinados e que a ética reflete moralmente diante de situações que norteiem suas decisões.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito às regras e Leis no local onde vive e em outros lugares do mundo.</li> <li>- Comportamentos individuais e sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar o comportamento do cidadão enquanto usuário das vias públicas na condição de pedestre, condutor ou passageiro.</li> <li>- Analisar atitudes positivas e negativas, comparando-as com as normas estabelecidas no Código Nacional de Trânsito.</li> <li>- Interpretar e compreender as propagandas sobre o trânsito.</li> <li>- Usufruir dos meios de comunicação com segurança e responsabilidade, compreendendo que o uso inadequado desses pode interferir na integridade física, emocional, etc.</li> <li>- Perceber que existem Direitos e Deveres questão relacionados à ocupação por habitantes em determinadas regiões, como medida para a gestão do bem público, da oferta de serviços públicos e da conservação do meio ambiente.</li> <li>- Entender que os Direitos garantidos enquanto poder público (sinalizar as vias; realizar a limpeza dos lugares públicos, o transporte e o destino do lixo domiciliar; fixação de cartazes e anúncios; controle de poluição ambiental; licença para abertura ou funcionamento de comércio, comércio ambulante, guarda municipal, abastecimento de água, serviço de esgoto sanitário, galeria de águas pluviais e fornecimento de iluminação pública; etc.) requerem alguns deveres e que esses têm relação com leis estaduais, federais, etc.</li> <li>- Compreender que no Brasil, funcionam três poderes: o Legislativo, o Executivo, o Judiciário e que cada um é representado por um grupo de pessoas responsáveis em</li> </ul>

	<p>criar, elaborar, executar e fiscalizar as leis.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender e relacionar à sua vivência com comportamentos individuais e coletivos utilizados, que são socialmente e historicamente construídos e que interferem nas relações em sociedade, bem como, de que forma condutas individuais interferem nas condutas coletivas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resistência e movimento dos povos para garantia de direitos e preservação da cultura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer, entender e valorizar a resistência e os Movimentos Sociais no Brasil hoje e em outros tempos.</li> </ul>

## EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características físicas e diversidade cultural.</li> <li>- Elementos culturais que são compartilhados no cotidiano em diferentes culturas: tradições, gastronomia, vestimentas, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer as características físicas e culturais que o constituem enquanto sujeito, rompendo com paradigmas construídos historicamente que limitam as ações baseadas em características físicas.</li> <li>- Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas a respeito de si mesmo, das outras pessoas e de diferentes culturas, respeitando e valorizando a diversidade de indivíduos, crenças, limites e saberes, sem preconceito e discriminação.</li> <li>- Entender as mudanças de hábitos alimentares da população como um dos reflexos do desenvolvimento econômico, da Revolução Agrícola (Revolução Verde - década 1960, 1970), Revolução Industrial; da influência da propaganda; do consumismo, etc.</li> <li>- Compreender que os elementos culturais compartilhados cotidianamente sofrem influência dos aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos e religiosos.</li> <li>- Compreender as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças nas formas de alimentar-se; na origem das comidas predominantes em seu grupo social e outros grupos sociais em diferentes épocas e povos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atitudes racistas e discriminatórias existentes.</li> <li>- Ser humano – ser que depende de outros para viver.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar como as atitudes racistas e discriminatórias foram construídas historicamente.</li> <li>- Atribuir e vivenciar responsabilidades no cotidiano familiar, escolar, social sem discriminações de gênero, de etnia, religião, classe social.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupo que me identifico: motivo, causas, conseqüências</li> <li>- A cultura dos povos que fazem parte da minha história: negros, indígenas, imigrantes, etc.</li> <li>- Diversidade cultural: as festas, o artesanato e as relações econômicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a pluralidade cultural que constitui o seu cotidiano, identificando as motivações e conseqüências em diferentes tempos e espaços por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas.</li> <li>-Valorizar o patrimônio cultural (material - edificações, objetos), e imaterial<sup>25</sup> - música, culinária, causos, alimentação, etc.) das culturas e grupos étnicos presentes no Município, Estado e País.</li> <li>- Compreender o patrimônio histórico, étnico-cultural e artístico como forma de preservação e construção de memórias e identidade.</li> </ul>
---	--

---

<sup>25</sup> Entende-se por patrimônio cultural imaterial as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhe são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos, reconhecem como parte integrante do seu patrimônio imaterial. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado por grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e a criatividade humana. O patrimônio imaterial, se manifesta nos seguintes campos: a) tradições e expressões orais; incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial; b) expressões artísticas; c) práticas sociais, ritos e atos festivos; d) conhecimentos e práticas relacionadas à natureza e ao universo; d) técnicas artesanais tradicionais (Unesco, 2003).

**Objeto de estudo:** experiências humanas estabelecidas no decorrer dos tempos, em diferentes sociedades.

### **EU E A MINHA IDENTIDADE**

<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Povoamento estadual e nacional – hoje e outros tempos.	-Entender o povoamento do território por indígenas, escravizados, migrantes, imigrantes, refugiados - hoje e em outros tempos.

### **EU, OS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.**

<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Diversidade cultural: - Brinquedos e brincadeiras – direito de criança - Brinquedos industrializados e construídos - História dos brinquedos - Redes sociais, jogos digitais - Brinquedos e brincadeiras na infância do Brasil Colônia, Império e República.	- Construir brinquedos (artesanais) percebendo as semelhanças e diferenças com os industrializados, bem como, a técnica e a matéria prima utilizadas na confecção hoje e em outros tempos. - Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares relacionando com os industrializados e suas tecnologias. - Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências nas relações sociais. - Compreender a influência dos meios de comunicação, no consumo de brinquedos e brincadeiras de hoje e outros tempos. - Compreender que o Brincar é um direito estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente.

### **EU, MEUS DIREITOS DEVERES E POLÍTICAS PÚBLICAS**

<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Ser criança (educação, modos de vida, exploração do trabalho, cultura) no século XXI, no Brasil Colônia, no Brasil Império e no Brasil República	- Conhecer aspectos significativos do Brasil Colônia, do Brasil Império e do Brasil República. - Compreender as permanências e mudanças de ser criança no Brasil hoje e em outros tempos.
- Respeito ao outro nas relações de convivência (violência, exploração)	- Compreender que podem existir políticas públicas voltadas às relações de convivência, identificando as existentes a nível municipal, estadual, federal, mundial. - Compreender, valorizar, construir e/ou



	<p>modificar regras de convivência que contribuam para o desenvolvimento do grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Compreender as permanências e mudanças nos valores, comportamentos, que foram sendo passados de geração a geração pelas famílias.</li> <li>- Ter consciência dos valores que lhes são ensinados e que a ética reflete moralmente diante de situações que norteiem suas decisões.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito às regras e Leis no local onde vive e em outros lugares do mundo.</li> <li>- Comportamentos individuais e sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar o comportamento do cidadão enquanto usuário das vias públicas na condição de pedestre, condutor ou passageiro.</li> <li>- Analisar atitudes positivas e negativas, comparando-as com as normas estabelecidas no Código Nacional de Trânsito;</li> <li>- Interpretar e compreender as propagandas sobre o trânsito;</li> <li>- Usufruir dos meios de comunicação com segurança e responsabilidade, compreendendo que o uso inadequado destes pode interferir na integridade física, emocional, etc.</li> <li>- Perceber que existem Direitos e Deveres questão relacionados à ocupação por habitantes em determinadas regiões, como medida para a gestão do bem público, da oferta de serviços públicos e da conservação do meio ambiente;</li> <li>- Entender que os Direitos garantidos enquanto poder público (sinalizar as vias; realizar a limpeza dos lugares públicos, o transporte e o destino do lixo domiciliar; fixação de cartazes e anúncios; controle de poluição ambiental; licença para abertura ou funcionamento de comércio, comércio ambulante, guarda municipal, abastecimento de água, serviço de esgoto sanitário, galeria de águas pluviais e fornecimento de iluminação pública; etc.) requer em alguns deveres e que estes têm relação com leis estaduais, federais, etc.</li> <li>- Compreender que no Brasil, funcionam três poderes: o Legislativo, o Executivo, o Judiciário e que cada um é representado por um grupo de pessoas responsáveis em criar, elaborar, executar e fiscalizar as leis.</li> <li>- Compreender e relacionar à sua vivência</li> </ul>

	com comportamentos individuais e coletivos utilizados, que são socialmente e historicamente construídos e que interferem nas relações em sociedade, bem como, de que forma condutas individuais interferem nas condutas coletivas.
- Resistência e movimento dos povos para garantia de direitos e preservação da cultura	- Reconhecer, entender e valorizar a resistência e os Movimentos Sociais no Brasil hoje e em outros tempos.

## EU E A MINHA IDENTIDADE COLETIVA

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características físicas e diversidade cultural.</li> <li>- Elementos culturais que são compartilhados no cotidiano em diferentes culturas: tradições, gastronomia, vestimentas, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer as características físicas e culturais que o constituem enquanto sujeito, rompendo com paradigmas construídos historicamente que limitam as ações baseadas em características físicas.</li> <li>- Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas a respeito de si mesmo, das outras pessoas e de diferentes culturas, respeitando e valorizando a diversidade de indivíduos, crenças, limites e saberes, sem preconceito e discriminação.</li> <li>- Entender as mudanças de hábitos alimentares da população como um dos reflexos do desenvolvimento econômico, da Revolução Agrícola (Revolução Verde - década 1960, 1970) , Revolução Industrial; da influência da propaganda; do consumismo, etc.</li> <li>- Compreender que os elementos culturais compartilhados cotidianamente sofrem influência dos aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos e religiosos.</li> <li>- Compreender as semelhanças e diferenças, permanências e mudanças nas formas de alimentar-se; na origem das comidas predominantes em seu grupo social e outros grupos sociais em diferentes épocas e povos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atitudes racistas e discriminatórias existentes;</li> <li>- Ser humano – ser que depende de outros para viver</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar como as atitudes racistas e discriminatórias foram construídas historicamente.</li> <li>- Atribuir e vivenciar responsabilidades no cotidiano familiar, escolar, social sem discriminações de gênero, de etnia, religião, classe social.</li> </ul>
- Grupo que me identifico: motivo, causas, conseqüências	- Reconhecer a pluralidade cultural que constitui o seu cotidiano, identificando as

<p>- A cultura dos povos que fazem parte da minha história: negros, indígenas, imigrantes, etc.</p> <p>- Diversidade cultural: as festas, o artesanato e as relações econômicas;</p>	<p>motivações e consequências em diferentes tempos e espaços por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas.</p> <p>-Valorizar o patrimônio cultural (material - edificações, objetos), e imaterial<sup>26</sup> - música, culinária, causos, alimentação, etc.) das culturas e grupos étnicos presentes no Município, Estado e País.</p> <p>- Compreender o patrimônio histórico, étnico-cultural e artístico como forma de preservação e construção de memórias e identidade.</p>
--	---

---

<sup>26</sup> Entende-se por patrimônio cultural imaterial as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhe são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos, reconhecem como parte integrante do seu patrimônio imaterial. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado por grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e a criatividade humana. O patrimônio imaterial, se manifesta nos seguintes campos: a) tradições e expressões orais; incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial; b) expressões artísticas; c) práticas sociais, ritos e atos festivos; d) conhecimentos e práticas relacionadas à natureza e ao universo; d) técnicas artesanais tradicionais (Unesco, 2003).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe (org.) *O saber histórico na sala de aula*. 3ed. São Paulo: Contexto, 1998.

\_\_\_\_\_ *Ensino e métodos: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. Base Nacional Curricular Comum: BNCC-APRESENTAÇÃO. Disponível em:  
<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos>. Acesso em: 18 de agosto 2017

CAINELLI, Marlene. *Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem na história no ensino fundamental*. EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, 2006.

CALLAI, Helena Copetti. *Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental*. Cad. Cedes, Campinas, 2005 vol. 25, n. 66, p. 227-247. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

COOPER, Hilary. *Aprendendo e ensinando sobre o passado: a criança de três a oito anos*. EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, 2006.

FERMIANO, Maria Belintane e SANTOS Adriane Santarosa. *Ensino de História para o Fundamental I – teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

GONÇALVES, Nadia G. *Conteúdo, Metodologia e Avaliação do Ensino de História*. Curitiba, PR: UFPR, 2011

PARANÁ, SEED. *Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações*. Paraná, 2018

PINSKY, Jaime (org.) *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1992.

Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara. Ensino Fundamental – anos iniciais, 2009.

RANZI, Serlei Maria Fischer, FUCKNER Cleusa Maria e outros. *A avaliação em história no ensino fundamental*. Curitiba: Ed. UFPR 2006, p.124 - (Avaliação da Aprendizagem no Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série).

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

ZAMBONI, Ernesta e FONSECA, Selma Guimarães. *Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 339-353, set.-dez. 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

## CIÊNCIAS NATURAIS

### **ELABORAÇÃO**

Carine de Campos Moraes Barros

### **COLABORAÇÃO**

Cyone Soares Pereira Liduário  
Daniele da Silveira  
Fernanda Narjara Petter da Penha  
Jucélia Matulle Dalbello  
Nivalda Leonor da Lomba de Oliveira  
Raquel Viana Antunes Portarolo  
Jimmy Schlettz Fernandes

### **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO- ENSINO FUNDAMENTAL**

Carine de Campos Moraes Barros

### **CONSULTORIA**

Patrícia Barbosa Pereira

PIRAQUARA

## FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O ensino de Ciências Naturais, nesta proposta curricular, parte do fundamento de que a natureza é alterada pelas ações humanas e que todo desenvolvimento tecnológico e científico é decorrente de transformações no ambiente e do modo de produção capitalista.

A compreensão e conhecimento sobre a Terra e o Universo são premissas que nos acompanham no decorrer da História da Humanidade. Porém, os modos de nos relacionarmos, como espécie, com os ambientes que temos conquistado nos processos de produção e de desenvolvimento desenfreados, têm se manifestado sob consequências agravantes à natureza, aos seres vivos e ao ambiente em geral, ou, como afirma Casseti (1991), podemos denominar de fenômeno social representado pelo trabalho e pelas leis que regem a relação econômico-social e, conseqüentemente, as relações entre sociedade e natureza, se considerarmos os problemas sociais e ambientais que esse “desenvolvimento” tem exigido, torna-se necessário abrir ao público a Ciência, desmistificando sua imagem neutra e intocável, questionando sua aplicabilidade benfeitora eminente. (VEIGA, 2002).

Durante muito tempo o ensino de Ciências teve um caráter unicamente técnico, de repetição e explicação de termos<sup>1</sup>, no qual o conhecimento científico era concebido como neutro, universal e inquestionável, e o trabalho pedagógico era pautado por conceitos científicos descontextualizados, desconectados da realidade social e ambiental. Os resultados disso revelam a fragilidade da compreensão científica com que o ensino de Ciências se desdobrou ao longo dos anos no Brasil e, conseqüentemente, a carência da participação das pessoas em decisões públicas voltadas à preservação/conservação<sup>2</sup> do ambiente e da saúde dos seres vivos frente às ações humanas irresponsáveis,

---

<sup>1</sup>Esse tipo de ensino ainda é predominante no Brasil, sob influência direta das formas em que o conhecimento científico é apresentado nos livros didáticos (SELLES E FERREIRA, 2004), que ainda continuam balizando a prática de muitos professores. Esse problema, por sua vez, ocorre devido a problemas outros, como, por exemplo, a formação inicial de quem ensina ainda muito propedêutica, superficial e generalista e não especialista na área.

<sup>2</sup>O termo “preservação” sempre virá acompanhado de “conservação”, quando se trata de cuidados com os ambientes, pois dificilmente consegue-se preservar totalmente, trabalha-se na perspectiva de conservar. Já no caso das “espécies”, usamos somente o termo “preservação”.

resultantes da industrialização e relacionadas ao desenvolvimento de tecnologia, visando aumento dos processos, em “mão dupla”, de produção e consumo.

De acordo com Nascimento Fernandes e Mendonça (2010),

Na década de 2000, as discussões a respeito da educação científica passaram a considerar com maior ênfase a necessidade de haver responsabilidade social e ambiental por parte de todos os cidadãos. No ensino de Ciências, portanto, as questões relacionadas à formação cidadã deveriam ser centrais, possibilitando aos estudantes reconsiderar suas visões de mundo; questionar sua confiança nas instituições e no poder exercido por pessoas ou grupos; avaliar seu modo de vida pessoal e coletivo e analisar previamente a consequência de suas decisões e ações no âmbito da coletividade (NASCIMENTO, FERNANDES e MENDONÇA, 2010. p. 233).

Nesse cenário, de desenvolvimento de uma consciência por parte da sociedade, influenciado por momentos históricos sociais do Brasil e do mundo, o valor da Área do Conhecimento das Ciências Naturais no currículo, vem, mesmo que timidamente, se modificando e algumas práticas já são percebidas e refletidas no cotidiano escolar, tais como: encaminhamentos pedagógicos visando o letramento científico<sup>3</sup> e tecnológico como um componente básico da educação para cidadania; a compreensão de que os conhecimentos científicos não são neutros, que podem e devem ser questionados, bem como a percepção de professoras, professores e estudantes do quanto a vida nos cerca com acontecimentos e fenômenos naturais e sociais, e que estes podem ser potencializadores de reflexões e sistematizados em conteúdos científicos.

Assim, um breve olhar ao processo com que as Ciências Naturais vêm se constituindo enquanto área de formação cidadã (LORENZETTI, 2001), se faz necessário, mesmo que sob o enfoque de um contexto, local e temporal<sup>4</sup>, mais imediato, para que haja a compreensão das formas pelas quais tal área se

---

<sup>3</sup>A Base Comum Curricular (2017) e o Referencial Curricular do Paraná (2018), reiteram o ensino de Ciências comprometido com o desenvolvimento do “**letramento científico**”, que para Santos (2007), vai desde a compreensão de conceitos básicos de fenômenos do dia a dia, até a capacidade de tomada de decisões públicas ou pessoais em questões em que a ciência e a tecnologia estejam diretamente envolvidas, embora reconheçamos que existem outros igualmente importantes. Este conceito será aprofundado no subitem Metodologia do Ensino de Ciências Naturais.

<sup>4</sup> O recorte histórico desse documento data o contexto brasileiro dos séculos XIX e XX, influenciados, na maioria das vezes por contextos sociais, econômicos e políticos internacionais.

consolidou, e conquistou o seu espaço no currículo e nas modalidades de ensino.

O ensino de Ciências Naturais teve seu início no Brasil ainda no período colonial, com práticas voltadas ao interesse político e econômico da época. Foi marcado pela chegada da corte portuguesa no século XIX, para garantir os interesses dos nobres portugueses, com o incentivo de Dom Pedro II (1825-1891), um amante das ciências, e de discursos de intelectuais da época como Rui Barbosa (1849-1923) e José Bonifácio.

O ensino de Ciências não teve prioridade no âmbito escolar, na forma de uma disciplina da grade curricular, serviu apenas de instrumento para preservação da cultura portuguesa, com acesso restrito aos filhos da corte.

Nesse contexto, a área das Ciências Naturais no Brasil se beneficiou com a construção de instituições científicas<sup>5</sup> como a Academia Naval do Rio de Janeiro e a Escola Cirúrgica de Salvador (1808), a Academia Militar do Rio de Janeiro (1810), a Academia Médico Cirúrgica do Rio de Janeiro (1813), o Jardim Botânico (1818) e o Museu Imperial (1818).

Após a Proclamação da Independência brasileira, ainda foram destaques, a construção do Observatório Imperial Astronômico (1827), a Sociedade de Medicina (1829), o **Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro- IHGB** (1838), os quais são alguns dos marcos das ciências no primeiro Império, (MARQUES, 2009). Somente em 1930, com a Reforma Francisco Campos<sup>6</sup>, em 1930, na busca por inovação, é que o currículo secundário foi organizado, objetivando ampliar a modalidade científica ao antigo ginásio<sup>7</sup> (5ª e 8ª séries).

---

<sup>5</sup> A grande maioria das construções se deu no Rio de Janeiro, por ser o local em que a Família Real residiu.

<sup>6</sup>A chamada “Reforma Francisco Campos” (1931) estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930. A Reforma Francisco Campos, assim, marca uma inflexão significativa na história do ensino secundário brasileiro, pois ela rompe com estruturas seculares nesse nível de escolarização. (BRASIL, 2010)

<sup>7</sup>A terminologia “ginásio” se refere aos anos finais do fundamental, nos anos 1960.



Na década de 1950, com reflexos da situação do mundo ocidental após a Segunda Guerra Mundial, a industrialização e desenvolvimento tecnológico e científico que vinham ocorrendo, provocaram mudanças no ensino de Ciências, as quais foram intensificadas com o lançamento do primeiro satélite artificial- o Sputnik, onde houve uma verdadeira corrida para a formação de cientistas (“corrida espacial”), principalmente nos Estados Unidos, e a Ciência e a Tecnologia foram reconhecidas como indispensáveis e essenciais para o desenvolvimento econômico, cultural e social de uma nação (KRASILCHIK, 2000).

Neste sentido, houve a preocupação com a inclusão da disciplina de Ciências nas escolas e com o que havia de mais moderno, a fim de melhorar o ensino ofertado aos estudantes, que mais tarde seriam os profissionais que contribuiriam com o desenvolvimento científico, tecnológico e industrial do país.

Esta preocupação influenciou o ensino de Ciências no Brasil e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, nº 4024/61, marcou a ampliação do ensino obrigatório de Ciências para os dois primeiros anos do ginásio, porém, permeada pelo seu caráter ainda tomado como neutro e sem permissão para os questionamentos sobre as verdades científicas, ou mesmo sobre a natureza do conhecimento científico. Esse fato teve como objetivo principal constituir um rígido programa que visava à composição de uma elite intelectual de cientistas.

Poucos anos depois, como consequência do contexto do Regime Militar governamental iniciado em 1964, sob o pretexto da modernização do ensino de Ciências para formação de trabalhadores qualificados, foi decretada e sancionada a lei nº 5692/71 que, dentre as diversas mudanças, pretendia estender o ensino da disciplina de Ciências para o 1º grau<sup>8</sup> do Ensino Fundamental, a fim de iniciar um processo de formação do trabalhador técnico (KRASILCHIK, 2000), ou seja, a disciplina continuava voltada à formação de mão de obra trabalhadora.

---

<sup>8</sup> Com a LDB de 1971 foi criado o ensino de 1º grau, referindo-se ao atual “Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental”.

Com a crise econômica mundial dos anos de 1970, oriunda da ruptura ao modelo de incentivo a industrialização acelerada em todo mundo, deflagrada após a Segunda Guerra Mundial, problemas ambientais que surgiram nos países de Primeiro Mundo passaram a ser realidade mundial, inclusive no Brasil (BRASIL, 1997) e as questões relativas aos problemas ambientais decorrentes desse desenvolvimento tecnológico (KRASILCHIK, 1987), começaram a emergir no ensino de Ciências, abalando a neutralidade da Ciência e a visão ingênua do desenvolvimento tecnológico.

Nesse contexto, surgiu um movimento de crítica ao modelo tradicional de desenvolvimento científico-tecnológico (BAZZO, 2010), conhecido como movimento “Ciência, Tecnologia e Sociedade” (CTS), por atrelar essas três áreas e dar enfoque, neste primeiro momento, mais às ciências sociais, e às questões de ambientalistas<sup>9</sup>.

Assim, marcados por fatos importantes na História, como o aumento expressivo de pesquisas que apontavam que o ensino de Ciências sem o caráter investigativo não garantia a aprendizagem, as décadas de 1980 e 1990 contaram com mudanças significativas para o ensino de Ciências, com a incorporação de metodologias ativas que enfatizavam o desenvolvimento do pensamento reflexivo e o questionamento da relação entre Ciência, Tecnologia, Sociedade e Meio Ambiente, além da apropriação de conhecimentos relevantes científica, social e culturalmente.

Ainda nesse movimento de contestação a uma ciência neutra, e que não considerava os problemas sociais e ambientais no ensino, o estado do Paraná elaborou no fim dos anos 1980 e início de 1990, um Currículo Básico para escola pública, que firmava os objetivos do ensino de Ciências como crítica à alienação que as influências de políticas externas ao Brasil estavam produzindo:

O conteúdo de uma sociedade, seja ela qual for, se explicita pelo trabalho. E o trabalho humano, pois, que identifica, caracteriza ou essencializa uma sociedade. A essencialidade dessa sociedade que tem seus limites no nível de desenvolvimento das forças produtivas, é produzida pelo trabalho para todos os homens no interior de dada relação social, que pode ser escravizada, servil, capitalista ou socialista

---

<sup>9</sup>Por este motivo há também uma vertente deste campo, defendida por alguns autores como fundamentada nas relações entre Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente (CTSA). No caso desta proposta trabalharemos com o enfoque CTS, por entender que sociedade e ambiente estão diretamente conectados.

[...], portanto, o pressuposto básico para a compreensão do processo de construção do conhecimento científico é entender a essencialidade, ou o conteúdo da sociedade, que se expressa sob formas diferentes em diferentes modos de produção. (PARANÁ, 1992)

Nesse movimento, corroborando com um ensino voltado ao desenvolvimento que contemplasse a dimensão intelectual, social, cultural, política e científica, e reconhecendo a educação escolar como fator relevante na formação humana, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96e, a partir dela, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), promulgaram o ensino de Ciências voltado para formação cidadã crítica, que tinha como objetivo “colaborar para a compreensão do mundo e suas transformações, situando o homem como indivíduo participativo e parte integrante do Universo” (BRASIL, p. 15, 1997).

Conseqüentemente, os conceitos e procedimentos dessa área deveriam contribuir para compreensão, explicação e questionamento dos fenômenos naturais e de como o ser humano poderia intervir sobre a natureza e na utilização dos recursos naturais.

Apesar de toda essa crescente compreensão histórica - de que práticas pedagógicas descontextualizadas não resultam para aprendizagem significativa e não contribuem na formação de cidadãos e cidadãs, ainda é possível identificar que tais práticas refletem diferentes tendências no ensino de Ciências no Brasil, dentre as quais, aquelas que trazem resquícios de um ensino direcionado à formação do “futuro cientista ou do trabalhador técnico”, em que não se encontra priorizado um destaque para seu papel crítico e participativo na sociedade.

Assim, compreender os fundamentos teóricos metodológicos da área de Ciências Naturais no currículo, e sua importância para vida do estudante, torna-se algo primordial, a fim de transformar a ação pedagógica, tendo como ponto de partida a “investigação e o Letramento Científico<sup>10</sup>”.

Ao ensino de Ciências é assegurado, pela Base Comum Curricular (BNCC), um trabalho que garanta aos estudantes do Ensino Fundamental a possibilidade de

Acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica (...) e

---

<sup>10</sup>Perspectiva metodológica incorporada neste documento a partir da BNCC e Referencial Curricular do Paraná.

um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum (BRASIL, p.319, 2017).

É nessa abordagem que essa Área do Conhecimento vem se fundamentando nas últimas décadas<sup>11</sup> no município de Piraquara, visando uma prática que leve à construção do conhecimento, a partir de sua historicidade, na qual o estudante compreenda a Ciência vinculada a sua realidade e que estes conhecimentos contribuam para o acesso à cultura científico-tecnológica (PARANÁ, 2017), mas, também, para formação de pessoas críticas, que compreendam o mundo com e em suas transformações, percebendo-se como parte integrante e responsável pela sociedade em que se inserem.

Em uma perspectiva sócio-histórica da educação a qual essa Proposta Curricular se fundamenta, o conhecimento científico deve ser entendido como um processo de construção do conhecimento como produção humana histórica, social e cultural e, aos anos iniciais do Ensino fundamental, cabe levar o sujeito a integrar e articular esses conhecimentos teóricos à realidade natural e social, a partir de práticas pedagógicas que desenvolvam as primeiras noções, curiosidades, observações e registros sobre a Ciências Naturais, enfatizando as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) na educação.

Assim, esse “educar numa perspectiva CTS” se centra, fundamentalmente, em possibilitar uma formação para maior inserção social das pessoas no sentido de se tornarem aptas a participar dos processos de tomadas de decisões conscientes e negociadas em assuntos que envolvam ciência e tecnologia. Em outras palavras, é favorecer um ensino de/sobre ciência e tecnologia que vise à formação de indivíduos com a perspectiva de se tornarem cômicos de seus papéis como participantes ativos da Transformação da sociedade em que vivem (LINSINGEN, 2007, p. 13 apud PEREIRA; CASSIANI e LINSINGEN, p.77, 2012).

Partindo desse pressuposto, o ensino e a aprendizagem precisam ser garantidos como contraponto a maneira com que os conteúdos escolares geralmente são apresentados: de forma fragmentada e isolada, apartados de seus contextos de produção científica, histórica e social, que tem como objetivo

---

<sup>11</sup>Desde as Diretrizes Curriculares Municipais de Piraquara de 2002.

apresentar ao estudante o produto final da atividade científica. Ou seja, que se vincule a uma aprendizagem a partir da **contextualização**<sup>12</sup>, do ambiente histórico social dos estudantes, para que tais conteúdos sejam reelaborados e, assim, possam refletir na vida cotidiana, por abordar o sujeito como um agente ativo no processo de criação e transformação do ambiente, e não apenas produto do meio (VIGOTSKY, 2007).

Para efetivação da contextualização no ensino de Ciências Naturais, é preciso dar ênfase as situações reais, diretamente do cotidiano, mas que sejam conduzidas por ações pedagógicas que remetam às relações entre conhecimentos científicos e contextos mais amplos, conforme Leite e Radetzke

A contextualização no ensino de Ciências torna-se um tema relevante a ser considerado, direcionando-se um olhar para os contextos que são próximos e significativos para os alunos, fazendo uma inter-relação entre o que se aprende na escola e o que se vivencia. (LEITE; RADEZKE, p. 275, 2017)

Com isso, conhecer o município de Piraquara enquanto ambiente próximo dos estudantes, com todos os recursos naturais disponíveis, o clima, a vegetação, a fauna peculiares, e também as questões ambientais provenientes ao uso, exploração e degradação de todo esse ecossistema, faz-se necessário, pois esta área do conhecimento enquanto reflexiva e sistematizadora de ações, interações e transformações que acontecem na natureza, compromete-se com práticas pedagógicas que contribuam e orientem para o desenvolvimento de atitudes de preservação/conservação ambiental, já garantido pela Constituição

---

<sup>12</sup>Segundo Os trabalhos de González (2004), “resgatam uma discussão mais conceitual sobre o que é contextualização. Para este autor, a contextualização abarca três dimensões: a histórica, a metodológica e a sócio-ambiental. A **visão histórica** refere-se à abordagem de como surgiram as teorias e os conceitos científicos, valorizando a realidade histórica dos cientistas e suas condições para o desenvolvimento destas teorias. Esta dimensão possui um perfil aproblemático da ciência, considerando esta como uma verdade absoluta e inquestionável. A **concepção metodológica** infere que os conteúdos estão relacionados com uma série de outros eventos, abrangendo áreas distintas e, portanto, precisam ser tratados, a fim de permitir para o educando uma visão completa do conhecimento, de maneira conectada aos fins, sem deixar a ideia de que o conteúdo está em determinado currículo somente por estar. A última dimensão é a **sócio-ambiental**, que está vinculada à ideia de relacionar a utilidade do conhecimento científico em nosso entorno, avaliando e considerando as implicações da ciência na sociedade e as influências que a sociedade pode e deve fazer na evolução do conhecimento. Esta dimensão carrega muitos traços que são comuns no enfoque Ciência – Tecnologia – Sociedade, sendo defendida por autores como Santos e Mortimer (2002), Auler (2001) e Cachapuz e seus colaboradores (2004)” (CORTEZ; DARROZ, p 185, 2017). Esta última que melhor explicita o seu significado neste documento.

Federal como: “necessidade de promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a necessidade pública para a preservação do meio ambiente” (inciso VI, art. 225).

Esta necessidade emerge devido ao município de Piraquara ser constituído por bacias hidrográficas<sup>13</sup> com um elevado potencial hídrico, sendo o maior produtor de água para o abastecimento público da Região Metropolitana de Curitiba, bem como o fato de pertencer à áreas das unidades de conservação de uso direto, sustentável e regido por dispositivos legais, como: Área de Preservação Ambiental (APA) do Piraquara, Parque Estadual do Pico do Marumbi, com diversidade biótica e abiótica, estética ou cultural, importantes para qualidade de vida e bem estar da população residente e ao seu entorno<sup>14</sup>.

Diante disso, um dos maiores desafios para o município consistem na preservação desse ambiente, frente à urbanização e suas consequências, fazendo com que o trabalho sistemático de preservação e/ou conservação do meio ambiente, mananciais e dos ecossistemas que o compõem, seja uma das finalidades dessa área do conhecimento nas escolas.

## **OBJETO DE ESTUDO DO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS**

O objeto de estudo dessa área surge da necessidade de relacionar os conteúdos científicos ao seu pertencimento histórico, social e cultural. Toma-se como base as ações, interações e transformações de matéria e energia “na e da realidade natural e social, no momento de sua transposição pedagógica” (PIRAQUARA, p. 106 2009), refutando, assim, o ensino de Ciências como matéria descritiva, fragmentada, propedêutica e descontextualizada.

Daí surge a justificativa do objeto de estudo de Ciências Naturais: **“Ações, interações e transformações de matéria e energia<sup>15</sup>”** que perpassa pelas mudanças naturais, culturais e sociais na natureza, a fim de garantir que os conteúdos sejam sistematizados com o objetivo de:

---

<sup>13</sup> Correspondente as principais bacias do Rio Piraquara, Iraizinho, Iraí, Itaqui.

<sup>14</sup> Informações obtidas a partir de materiais produzidos pela Secretaria Municipal do Meio Ambiente de Piraquara em 2014.

<sup>15</sup>O objeto de estudo das Ciências Naturais é a própria natureza, em que o espaço- tempo será definido e tratado nos eixos temáticos conforme o foco de estudo de cada planejamento ou temática.

Ampliar a curiosidade das crianças, incentivá-las a levantar hipóteses e a construir conhecimentos sobre os fenômenos físicos e químicos, sobre os seres vivos e sobre a relação entre o homem e a natureza e entre o homem e as tecnologias. [...] favorecer o contato das crianças com a natureza e com as tecnologias, possibilitando, assim, a observação, a experimentação, o debate e a ampliação de conhecimentos científicos. (CORSINO, 2007, p.58)

Compreende-se por ações, os fenômenos relacionados aos fatores abióticos e bióticos da natureza, que interagem entre si, como o encontro de matéria e energia, resultando em transformações (físicas, químicas ou biológicas).

Tomando os referenciais teóricos e a Proposta Curricular de Piraquara (2009), essas interações e transformações *ocorrem na matéria e energia, sendo **matéria** definida como tudo que ocupa lugar no espaço, que podemos ver e tocar, que tem peso, massa ou inércia, é incalculável, indestrutível entre outros atributos é constituído de matéria. Sabe-se que a matéria em sua grande diversidade, apresenta-se em um dos três estados físicos (fases físicas) convencionais: sólido, líquido ou gasoso, e ainda num quarto estado físico, chamado “plasma” encontrado em estrelas, como o Sol e que podem sofrer as chamadas mudanças de estado físico dependendo de variações de temperatura e ou pressão.*

*Assim como a matéria, e inseparável desta, a **energia** é outro componente físico-químico do universo, que se manifesta e é captada por meio dos receptores mais simples aos mais complexos, como os órgãos dos sentidos, de forma diferenciada quando a comparamos com a matéria, na medida em que, é um componente ou agente que interage com a matéria, transformando-a física ou quimicamente e transformando-se em outros tipos de energia.*

*As **transformações físicas** são resultados dessa interação, porém, não formam novos tipos de matéria ou substâncias, são reversíveis, podem voltar ao seu estado original, por exemplo: a água e o alumínio que em contato com diferentes temperaturas modificam sua forma.*

*As **transformações químicas**, diferentemente das transformações físicas, resultam de interações que formam novas substâncias ou novos tipos de matéria e que dificilmente voltam ao estado original ou reconstituem as substâncias originais.*

*Tome-se como exemplo a queima de materiais ou substâncias combustíveis como papel, carvão, madeira, gasolina, álcool, gás de cozinha, etc., assim ao queimar a matéria papel, resultam basicamente, resultam em cinzas, gases e energia (luz, calor), de modo que a queima ou combustão exemplificada ou é um tipo de transformação ou fenômeno químico.*

*Por outro lado, do ponto de vista pedagógico-didático, ressalte-se que as interações e transformações da matéria e energia categorizadas como físicas e ou químicas ocorrem ou podem ocorrer simultaneamente no movimento dos componentes e processos naturais, de modo que, as interações e transformações que ocorrem nos seres vivos, ou em sistemas biológicos (células, tecidos, órgãos, etc.), são ditas **biológicas**: biofísicas e ou bioquímicas. Cite-se como exemplo a digestão dos alimentos, os alimentos são tipos diferentes de matéria – resultantes de interações físico-químicas e biológicas que interagindo agora com os órgãos e sucos do sistema digestório, sofrem transformações tanto físicas como químicas. Assim, o conceito de digestão se torna mais claro, pois não deixar de expressar o conjunto essencial de interações químicas e físicas dos alimentos para que possam ser assimilados pelo organismo (células).*

Compreender o objeto de estudo que respalda o ensino de Ciências aos anos iniciais de Piraquara é de extrema relevância aos profissionais da Educação, pois na escola o trabalho pedagógico de selecionar os conteúdos científicos, planejar e organizar a ação docente com atividades, instrumentos, objetivos de aprendizagem e critérios de avaliação, constitui momentos que fundamentam uma “educação científica” pautada em ações que propiciem que a/o estudante:

- Pense e busque compreender o mundo e os fenômenos naturais;
- Construa seu conhecimento interagindo com o mundo e com os elementos em toda sua complexidade;



- Compreenda e possa atuar do debate social<sup>16</sup> a respeito de Ciências e Tecnologias e suas implicações.

A partir do que aqui foi tratado, exemplificaremos um trabalho que envolva as relações entre o conhecimento científico e o aspecto social, descrito por (Kramer *apud* BRASIL, 2007), que orienta que precisamos estar preparados para criar espaços de trocas e aprendizagens significativas, em que as crianças possam viver a experiência de um ensino rico em afetividade e descobertas, pois elas possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo.

Segundo estudos que têm como pressuposto a visão da Psicologia numa visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil:

O brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1987), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos (KRAMER, *apud*, BRASIL, p. 35, 2007)

Assim, a Área do Conhecimento das Ciências Naturais, precisa ter por objetivo ampliar a curiosidade das crianças, incentivá-las a levantar hipóteses e a construir conhecimentos sobre os fenômenos físicos e químicos, sobre os seres vivos e sobre a relação entre o homem e a natureza e entre o homem e as tecnologias, organizando tempos e espaços na escola que favoreçam o contato das crianças com a natureza e com as tecnologias, possibilitando, assim, a observação, a experimentação, o debate e a ampliação de conhecimentos científicos, bem como atividades didáticas:

Como finalidade de desafiar as crianças, levá-las a prever resultados, a simular situações, a elaborar hipóteses, a refletir sobre as situações do cotidiano, a se posicionar como parte da natureza e membro de uma espécie – entre tantas outras espécies do planeta –, estabelecendo as mais diversas relações e percebendo o significado dos saberes dessa

---

<sup>16</sup>As Ciências Naturais devem garantir aos estudantes situações onde possam “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, p.322, 2017)

área com suas ações do cotidiano. (KRAMER, apud, BRASIL, p. 60, 2007)

Neste percurso, e a partir do quadro seguinte, busca-se, a luz dos conteúdos e objetivos selecionados, responder algumas indagações na perspectiva CTS (Ciência-Tecnologia-Sociedade) que são fundamentais para um processo de problematização inicial, como:

- Qual a relação entre os componentes não vivos: a água, solo, ar e energia solar, e seres vivos: plantas, animais, homem e microrganismos no ecossistema?
- Onde acontece a interação de “matéria e energia”<sup>17</sup>?
- Quais as consequências dessa interação para vida, para o ambiente?
- Quais ações humanas interferem nesse processo para utilização desses recursos ou causando desequilíbrio no meio ambiente?
- 

QUADRO 1- RECORTE DE UM CONTEÚDO, OBJETIVO DE APRENDIZAGEM A FIM DE EXEMPLIFICAÇÃO.

Tema: O QUE TEM NO JARDIM?		
Unidade Temática	Conteúdo	Objetivo de Aprendizagem
Matéria e Energia	Diversidade de componentes do ecossistema:  -Propriedades ou formas gerais dos componentes não vivos.  -Seres vivos e não vivos.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Perceber a partir de observações, no jardim que na variedade de componentes do ecossistema, há seres vivos (pessoas, animais e vegetais e microrganismos) e não vivos (água, pedra, madeira, sol, lua, solo, ar...).</li><li>• Perceber na observação da dinâmica dos componentes da natureza (seres vivos, não vivos, cuidados, necessidades) que eles interagem entre si e que o não cuidado ou preservação de um pode acarretar o desequilíbrio em outro.</li></ul>

FONTE: Quadro de conteúdos desse documento

<sup>17</sup>Compreender onde acontece essa interação, bem como o uso dos termos “matéria e energia” é informação preliminar para o professor, que deverá ser transposta na forma de práticas pedagógicas como experimentos e observações para as crianças.

Na natureza, as relações entre os componentes: água, solo, ar e energia solar, plantas, animais, homem e microrganismos acontecem constantemente, para garantia da vida.

Refletir com os estudantes toda essa relação solo-água-sol-ar para os seres vivos, mostra-se como um caminho para uma educação com base no Letramento Científico. Assim, ao demonstrar que tudo está relacionado entre si, assim como identificar a dependência do homem nessa interação (casa, cultivo, objetos de barro para seu uso...), e as consequências do uso irresponsável do solo-água-ar-sol, a prática pedagógica se torna viável para a formação de uma cidadã e um cidadão (LORENZETTI, 2001) com pensamento crítico e participativo face as questões sociais e ambientais (JACOBI, 2005).

A figura 1 sintetiza a ação pedagógica a partir do objeto de estudo de Ciências Naturais com o componente solo:



FONTE: Organizada pela autora.

Morin (2002) nos ajuda a compreender o quanto explicar os fenômenos da natureza assume o desafio de mobilização de conhecimentos em sua

complexidade<sup>18</sup>, pois estudar a Terra envolve entender que a vida depende do sol, que as plantas produzem seus alimentos a partir da luz solar. Que tanto a produção como o consumo de alimentos são reações químicas de transformações de energia. A diversidade de ambientes naturais, depende dos componentes solo, água, ar e estão em constante transformação, seja por processos naturais ou pela ação humana (MORIN, 2002).

## **METODOLOGIADO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS**

O trabalho com Ciências Naturais deve acontecer num "processo e instrumento da ação-reflexão dos seres humanos sobre a realidade" (PIRAQUARA, p.102 ,2009).

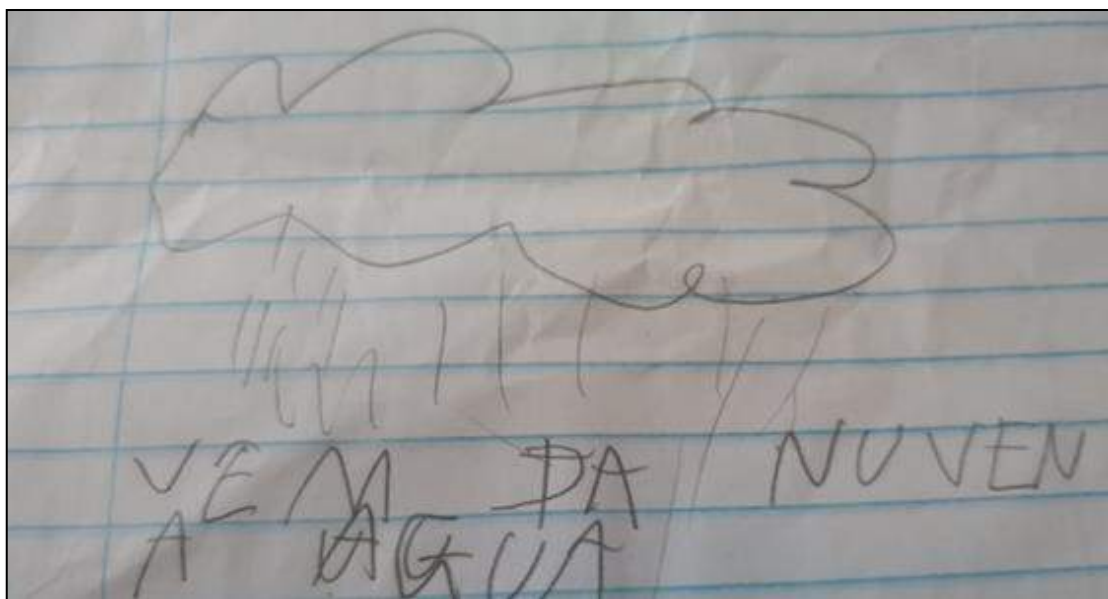
Nesse sentido, El-Hani e Sepúlveda (2007), destacam três fatores para continuidade da mudança significativa do ensino de Ciências nas salas de aulas, corroborando com as considerações de (PEREIRA; CASSIANI E LINSINGEN, p.80, 2012) ao destacarem os “aspectos culturais e sociais, muito importantes para entender as ciências e tecnologias como conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade”:

- 1) A perspectiva do conhecimento e do significado que o estudante traz sobre os assuntos científicos.

FIGURA 2– REPRESENTAÇÃO (ESCRITA E DESENHO) DO CONHECIMENTO PRÉVIO SOBRE O CICLO DA ÁGUA.

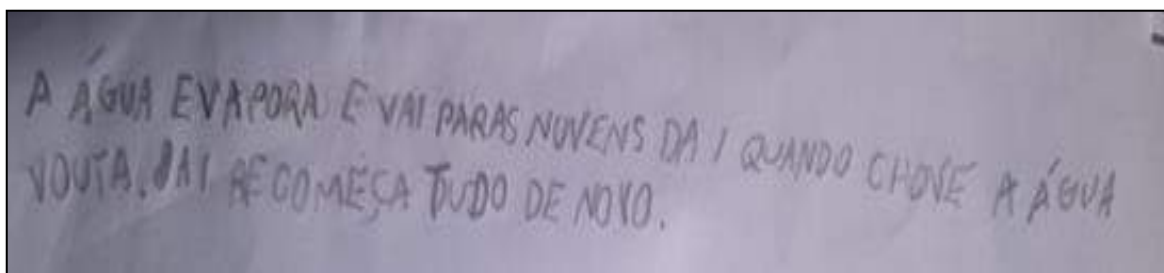
---

<sup>18</sup>Complexo aqui não está sendo usado como sinônimo de difícil, mas como resultado de fenômenos que estão imbricados, tecidos juntos numa rede conceitual que não é necessariamente de apenas um dos campos disciplinares (LIMA e LOURENÇO, 2013)



FONTE: Estudantes de 7 a 8 anos da rede de ensino de Piraquara.

FIGURA 3- REPRESENTAÇÃO (ESCRITA) DO CONHECIMENTO PRÉVIO SOBRE O CICLO DA ÁGUA.



FONTE: Estudantes de 7 a 8 anos da rede de ensino de Piraquara.

Os exemplos anteriormente representados na Figura 3, nos mostram que estudantes de uma mesma turma chegam às aulas de Ciências com conhecimentos diferenciados sobre os conceitos, fenômenos científicos, o que para Vygotsky (1987) se refere à Zona de Desenvolvimento Real, assim cabe ao professor sistematizar os conteúdos a partir do que os estudantes trazem, a fim de, gradativamente, e por meio da mediação e interação entre professora/or e estudantes, possibilitar a construção do conhecimento e, conseqüentemente, a compreensão e ressignificação dos conceitos científicos para sua realidade<sup>19</sup>.

<sup>19</sup>Zona de Desenvolvimento Proximal é “a distância entre o nível de desenvolvimento atual (real) determinado pela resolução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação ou em colaboração com parceiros mais capazes” (Vygotsky, 1987, p.211; 1998b, p.202 apud Chaiklin e Pasqualini, p.660, 2011).

2) A superação da tendência tecnicista com que os conteúdos escolares são explorados na sala de aula para uma valorização dos processos sócio-históricos e culturais do conhecimento científico. Os encaminhamentos metodológicos a seguir exemplificam essa diferenciação:

FIGURA 4- ATIVIDADES SOBRE O AR



FONTE: <http://ensinocienciatoc.blogspot.com/2014/01/plano-de-aula-ciencias-3-ano-ar-e.html>

FIGURA 5- ATIVIDADES CONTEXTUALIZADAS SOBRE O COMPONENTE "AR".

Construção do conhecimento sobre a existência do AR

CONSTRUÇÃO DO CATA-VENTO



QUESTÕES NORTEADORAS PARA PERCEPÇÃO DO AR QUANDO O CATA-VENTO ESTIVER EM MOVIMENTO

*"Hoje nos aprendemos que agente não vê o ar mas sentimos quando esta em movimento. Então nos construímos um catavento, e usamos: um papel quadrado, palito de churrasco, arame e canuda. Quando terminamos fomos lá fora e o catavento começou a girar bem rápido e foi uma ótima experiencia." S.S*

<http://pibid-bio-alberto.blogspot.com/2015/10/cata-vento-um-objeto-para-o-estudo-do-ar.html>

Ler para os alunos o texto do livro "AR" - Ingrid B. Bellinghausen tratando sobre a importância do ar para os seres vivos da Terra, propriedades, uso social e poluição do ar. Propor para os alunos representarem por meio de desenho as questões abordadas no texto.

Perceber que o ar pode ser comprimido (dentro de bolas pneumas, seringa, bexiga,...) e expandido (espalhar se, menor força (ar rarefeito - no refrigerante aspirador de pó,...));

Onde o ar está presente? Vocês já ouviram falar em ar comprimido? E ar rarefeito? O que vocês acham que é? Em qual dos objetos o ar está comprimido? Em qual dos objetos o ar está rarefeito?



Problematizar com os alunos a respeito da poluição do ar: Como é o ar da nossa cidade, é limpo? Ele tem cheiro? Tem cor? Tem sujeira? Onde o ar é mais limpo, próximo de uma indústria (que solta fumaça pela chaminé), de numa avenida movimentada ou de uma praça? Por quê? Como poderíamos comprovar que há sujeira no ar? Em seguida propor um experimento para que os alunos possam observar a poluição do ar no bairro da escola e onde moram.

[http://www.piraquara.sp.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/2\\_Ano%5B1276%5D.pdf](http://www.piraquara.sp.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/2_Ano%5B1276%5D.pdf)

FONTE: <http://pibid-bio-alberto.blogspot.com/2015/10/cata-vento-um-objeto-para-o-estudo-do-ar.html/>  
[http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/2\\_Ano%5B1276%5D.pdf](http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/2_Ano%5B1276%5D.pdf).

A abordagem do conteúdo na figura 4 apresenta o conceito científico como uma ideia fragmentada, somente de identificação de conceitos e/ou

desconectado da realidade, sem relação desse elemento com o ser humano e a natureza. Tampouco, reflete ou discute as consequências da ação humana para a saúde e meio ambiente, de forma distante ao que esta Proposta Curricular defende como construção de conhecimentos científicos com enfoque CTS.

Já a figura 5, aborda ações que fazem com que os estudantes percebam o “ar” por meio de um brinquedo, ou seja, ludicamente, o que pode ajudar a ampliar seu conhecimento a partir da reflexão sobre a importância do elemento “ar” para a natureza, para os seres vivos, e como ser humano faz uso dele, bem como as consequências disso.

3) Ação-reflexão significativa do ensino de Ciências e a crítica à neutralidade, verdade absoluta e hegemonia da ciência ocidental<sup>20</sup>.

Conforme exemplificado no quadro 2:

QUADRO 2: EXEMPLO DA COMO A CIÊNCIA PODE E É QUESTIONADA.

Um exemplo disso é a recém descoberta de que Plutão não pode ser considerado um planeta do Sistema Solar.

Em 24 de agosto de 2006, uma decisão histórica fez com que os livros didáticos precisassem ser reescritos. Plutão foi rebaixado à categoria de Planeta-anão, porém isso não aconteceu do dia para noite, houve intensos debates com argumentos sólidos tanto em defesa, quanto no questionamento se esse astro poderia ser considerado planeta ou não. Contudo em 2006 a União Astronômica Internacional criou uma nova definição para planetas o que acabou causando o rebaixamento para planeta-anão.



Assim, não se pode acreditar ingenuamente que a ciências são constituídas por conhecimentos e atividades independentes do meio social, que as inferências e descobertas são neutras em

---

<sup>20</sup>"De meados do século XIX até hoje a ciência adquiriu total hegemonia no pensamento ocidental e passou a ser socialmente reconhecida pelas virtualidades instrumentais da sua racionalidade, ou seja, pelo desenvolvimento tecnológico que tornou possível. (...) Socialmente passou a justificar-se, não pelas suas causas, mas pelas suas consequências." (Santos, 1993, p.30).



relação às disputas que as envolvem na sociedade e que não sofrem influências que compõem a cultura da qual fazem parte.

FONTE: Texto e imagem de <http://cienciahoje.org.br/plutao-rebaixado-a-planeta-anao>, 2006.

Com isso, reiteramos a necessidade de um currículo de Ciências Naturais como conteúdo cultural relevante para viver, compreender e atuar no mundo contemporâneo, no qual o trabalho pedagógico privilegie métodos e atividades que favoreçam o trabalho coletivo das professoras e dos professores e estudantes com o conhecimento, no espaço escolar e na sociedade (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, p. 19, 2018), possibilitando “aos estudantes uma cultura científica,<sup>21</sup> que lhes permitam compreender o funcionamento da natureza e a influência dos avanços científicos e tecnológicos na vida social das pessoas” (PIRAQUARA. P. 106, 2009).

Na busca dessa cultura científica, Santos (2007), reforça que a ênfase curricular do ensino de Ciências tem mudado em função de contextos sócio históricos. Em convergência, Gilbert (1995) em suas pesquisas sobre a educação científica, desenvolveu estudos com o título de *scientificliteracy*, traduzida como alfabetização científica ou como letramento científico.

Esses dois termos englobam, segundo Santos (2007), a especificidade do conhecimento científico e a função social.

Para Krasilchik e Marandino (2004, p. 26) é a “capacidade de ler, compreender e expressar opiniões sobre ciência e tecnologia”, e complementando com Chassot, (2000, p. 34) que define alfabetização como “conjunto de conhecimentos que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo onde vivem”.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), trouxe contribuições acerca desta perspectiva, através da compreensão de Alfabetização Científica como uma das “prioridades do Ensino de Ciências (...),

---

<sup>21</sup>A possibilidade de a ciência e tecnologia estarem explicitamente presentes numa lista de exemplos de manifestações culturais é muito remota. No entanto, a própria concepção de ciência e tecnologia como uma atividade humana sócio-historicamente determinada acena para um conjunto de teorias e práticas culturais. As contribuições materiais, contudo, são consideradas bens culturais, como a do relógio, da imprensa e das máquinas a vapor e elétricas, modificou profundamente as culturas: o modo de ser, perceber, produzir e viver das pessoas. (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, p 27, 2002).

pois pode contribuir para uma leitura e interpretação de mundo que favoreça posicionamentos e tomadas de decisão, de modo crítico e criativo, em questões que envolvam o nós, os outros e o ambiente” (BRASIL, p.8, 2015).

Fundamentado nas fontes acima citadas, no PNAIC e na BNCC, Alfabetização e Letramento Científico têm o mesmo significado semântico e devem ser discutidos desde o entendimento de noções elementares dos fenômenos do cotidiano até a capacidade de se posicionar frente às questões relativas à ciência e tecnologia, em decisões pessoais ou de interesses públicos.

Na defesa de uma educação científica atrelada à compreensão de Alfabetização e Letramento Científico, o Referencial Curricular do Paraná (2018), reitera o ensino de Ciências como necessidade de assegurar aos estudantes o acesso aos conhecimentos científicos a partir de práticas de investigação, “didatizados ao investigar sobre os fenômenos da Natureza e compromete-se com o desenvolvimento do Letramento Científico”<sup>22</sup>

Aliando a essas contribuições de Alfabetização e Letramento Científico, (Shen, 1975, apud LORENZETTI e DELIZOICOV, 2001) traz três categorias de letramento científico que devem perpassar as práticas pedagógicas em Ciências Naturais:

**-Prático:** como “um tipo de conhecimento científico e técnico que pode ser posto em uso imediatamente, para ajudar a melhorar os padrões de vida” (SHEN, 1975: 265, apud LORENZETTI e DELIZOICOV, p. 48, 2001).

Essa categoria se relaciona diretamente às necessidades mais básicas do ser humano, como alimentação, saúde e habitação.

Um exemplo desse Letramento Científico prático: é quando a população reivindica aos representantes legislativos o saneamento básico, por entenderem que o esgoto a céu aberto pode causar doenças por bactérias ou por insetos e animais contaminados.

---

<sup>22</sup>(...) Assim, uma pessoa funcionalmente letrada em ciência e tecnologia saberia, por exemplo, preparar adequadamente diluições de produtos domissanitários; compreender satisfatoriamente as especificações de uma bula de um medicamento; adotar profilaxia para evitar doenças básicas que afetam a saúde pública; exigir que as mercadorias atendam às exigências legais de comercialização, como especificação de sua data de validade, cuidados técnicos de manuseio, indicação dos componentes ativos; operar produtos eletroeletrônicos etc. Além disso, essa pessoa saberia posicionar-se, por exemplo, em uma assembleia comunitária para encaminhar providências junto aos órgãos públicos sobre problemas que afetam a sua comunidade em termos de ciência e tecnologia. (SANTOS, 2007, apud, BRASIL, p.306, 2018)

**-Cívico:** é aquele que faz com o que as pessoas se tornem mais atentos às implicações - riscos e benefícios sociais dos avanços da ciência e da tecnologia, a fim de utilizar seus conhecimentos para então tomar decisões bem fundamentadas. Nesse sentido, o cidadão é capacitado a “tornar-se mais informado sobre a ciência e as questões relacionadas a ela (..) e, desta forma, participar mais intensamente no processo democrático de uma sociedade crescentemente tecnológica” (SHEN, 1975, p. 266 apud LORENZETTI e DELIZOICOV, p. 48, 2001).

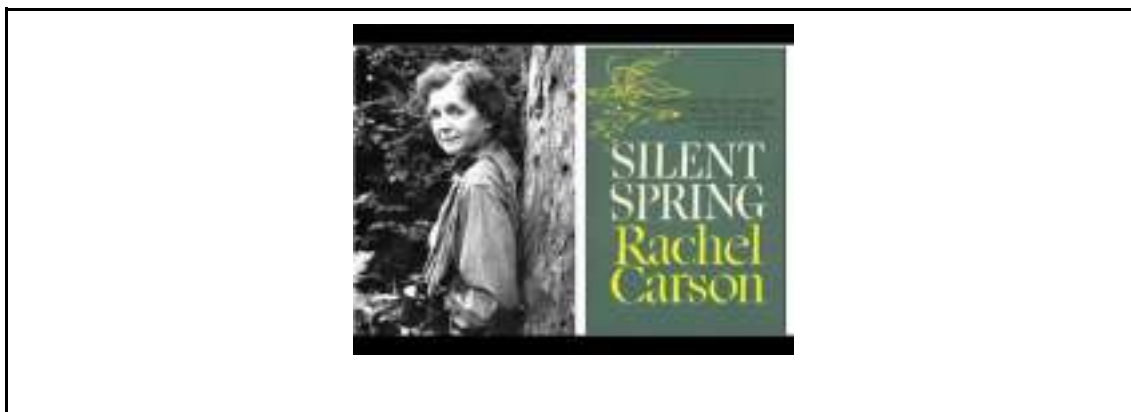
Para exemplificar essa atitude cívica (Cachapuz, A. et. al, 2005) que se pretende construir com os estudantes, podemos citar a mobilização promovida por Rachel Carson<sup>23</sup>, contra o uso de fertilizantes e pesticidas, seu livro foi um marco para o surgimento do movimento CTS (Ciência-Tecnologia-Sociedade):

#### QUADRO 3: UM DOS MOTIVADORES PARA O MOVIMENTO CTS

Após a II Guerra Mundial, com o crescimento notável da população, houve uma verdadeira revolução agrícola para aumento da produtividade, com uso de fertilizantes e pesticidas. Alguns anos depois, a Comissão Mundial do Meio Ambiente e do Desenvolvimento advertia sobre o uso excessivo desses produtos, alegando que eram uma ameaça para saúde humana e autênticos venenos para os peixes, pássaros e mamíferos. Esse envenenamento do planeta pelos produtos químicos, em particular pelo DDT, já tinha sido denunciado nos finais dos anos 50 por Rachel Carson (1980) em seu livro Primavera Silenciosa (como referência ao desaparecimento dos pássaros). Destaca-se aqui que sem a mobilização de um grupo de cidadãos que se aliaram a Carson, a proibição do DDT teria acontecido muito mais tarde, revelando a importância da participação social dos cidadãos em defesa dos movimentos que questionam o uso irresponsável de produtos químicos e da contaminação ao ambiente.

---

<sup>23</sup>Rachel Carson foi uma bióloga marinha, escritora, cientista e ecologista norte americana.



FONTE: CACHAPUZ, A. et. al, 2005

**-Cultural:** “é motivado por um desejo de saber algo sobre Ciência, como uma realização humana fundamental; ele é para a Ciência, o que a apreciação da música é para o músico. Ele não resolve nenhum problema prático diretamente, mas ajuda a abrir caminhos para a ampliação entre as culturas científicas e humanísticas<sup>24</sup>” (SHEN, 1975, p. 267 apud LORENZETTI e DELIZOICOV, p. 48, 2001).

FIGURA 6- IMAGENS QUE REPRESENTAM O ACESSO CULTURAL DA CIÊNCIA.



---

Entende-se por “humanística” às análises que são feitas desarmadas de qualquer rejeição às ideias que podem bater de frente com nossas convicções mais profundas de que o desenvolvimento humano está atrelado ao desenvolvimento científico/tecnológico (BIZZO, 2012, p. 67).



FONTE: Imagens da internet

As práticas de Letramento Científico se aproximam da abordagem Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) na medida em que os conteúdos científicos não são explorados somente para compreensão de conceitos, mas quando possibilitam ao estudante uma aproximação mais contundente entre a cultura científica/tecnológica e a cultura humanística.

O objetivo central dessa abordagem de ensino na Educação Básica é promover a educação científica e tecnológica cidadã, auxiliando os estudantes a construir conhecimentos e valores necessários para tomar decisões responsáveis sobre questões de ciência e tecnologia na sociedade e atuar na solução de tais questões (SANTOS e MORTIMER, 2001).

Com relação ao trabalho pedagógico que adota esse viés, Santos (2007) aponta três objetivos que precisam ser levados em conta no planejamento das professoras e professores para que a contextualização aconteça, pois a simples inclusão do “cotidiano”, não implica que aspectos relevantes estejam contribuindo para motivar a aprendizagem e auxiliar na formação cidadã dos estudantes.

São eles:

- a) Desenvolver atitudes e valores diante às questões sociais relativas à ciência e à tecnologia;
- b) Auxiliar na aprendizagem de conceitos científicos e de aspectos relativos à natureza da ciência.
- c) Encorajar os alunos a relacionar suas experiências escolares em ciências com problemas do cotidiano.

Neste sentido, é preciso compreender que o trabalho pedagógico a partir do Letramento Científico e CTS (Ciência -Tecnologia-Sociedade), pode ser

organizado a partir do Método Dialético<sup>25</sup> de Gasparin (2002) e também pela metodologia dos três momentos pedagógicos, práticas potencializadoras da abordagem CTS de (DELIZOICOV e ANGOTTI, 2002, apud BONFIN, COSTA e NASCIMENTO, 2018):

**1ª) Problematização Inicial:** segundo os autores é nessa etapa que se apresentam questões e/ou situações para discussão com os alunos, visando relacionar o estudo de um conteúdo com situações reais que eles conhecem e presenciam, mas que não conseguem interpretar completa ou corretamente porque provavelmente não dispõem de conhecimentos científicos suficientes. Ou seja, é na problematização que se deseja aguçar explicações contraditórias e localizar as possíveis limitações do conhecimento que vem sendo expressado, quando este é cotejado com o conhecimento científico que já foi selecionado para ser abordado (Delizoicov, Angotti e Pernambuco, 2002, p. 201). Portanto, esse primeiro momento é caracterizado pela compreensão e apreensão da posição dos alunos frente ao tema. É desejável ainda, que a postura do professor se volte mais para questionar e lançar dúvidas sobre o assunto do que para responder e fornecer explicações. **2ª) Organização do Conhecimento:** nesse segundo momento os conhecimentos necessários para a compreensão do tema e da problematização inicial devem ser sistematicamente estudados sob orientação do professor. Definições, conceitos, relações, leis, apresentadas no texto introdutório, serão agora aprofundados. De acordo com Albuquerque, Santos e Ferreira (2015, p. 467) esse é o momento em que os conhecimentos científicos passam a ser incorporados nas discussões. Os alunos começam a desenvolver uma compreensão a respeito da problematização ou situação inicial. Entretanto, para que isso ocorra, materiais devem ser consultados e atividades devem ser sugeridas para complementar as discussões, no sentido de incentivar e melhorar a sistematização dos conhecimentos. Nessa perspectiva, Delizoicov e Angotti (1990) vêm ressaltar a importância de diversificadas atividades, com as quais se poderá trabalhar para organizar a aprendizagem. Sugerem textos e experiências. Neste sentido, atualmente poderíamos acrescentar as mídias tecnológicas, como televisão, vídeos, filmes, programas tecnológicos, aplicativos de celulares, simulações, entre outros, de modo a auxiliar no processo da sistematização do conhecimento. **3ª) Aplicação do Conhecimento:** essa última etapa aborda sistematicamente o conhecimento que vem sendo incorporado pelo aluno para analisar e interpretar tanto a situações iniciais que determinaram o seu estudo, como outras situações que não estejam diretamente ligadas ao motivo inicial, mas que são explicadas pelo mesmo conhecimento. (Delizoicov e Angotti, 1990, p. 31). Este é o momento importante para que os alunos encontrem relações entre os temas abordados, não apenas através dos conceitos, mas também de fenômenos que possam ter alguma conexão com as informações apresentadas. No entanto, o professor mantém a postura problematizadora, podendo trazer questionamentos que não foram levantados pelos alunos, como informações e problemas que surgiram do decorrer dos momentos. Além disso, este é um bom momento para

---

<sup>25</sup>Os cinco passos que formam a didática da Pedagogia Histórico-Crítica (prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final), exigem do educador uma nova forma de pensar os conteúdos estes devem ser enfocados de maneira contextualizada (GASPARIN, 2002).

o professor formalizar alguns conceitos que não foram aprofundados pelos alunos. (ALBUQUERQUE, SANTOS e FERREIRA, 2015), (DELIZOICOV e ANGOTTI, 2002, apud BONFIN, COSTA e NASCIMENTO, p.189, 2018)

E orientado pelas Diretrizes Curriculares quanto à organização do trabalho pedagógico:

A organização do trabalho pedagógico deve levar em conta a mobilidade e a flexibilização dos tempos e espaços escolares, a diversidade nos agrupamentos de alunos, as diversas linguagens artísticas, a diversidade de materiais, os variados suportes literários, as atividades que mobilizem o raciocínio, as atitudes investigativas, a articulação entre a escola e a comunidade e o acesso aos espaços de expressão cultural (BRASIL, 2010, p.120).

### **PRÁTICAS METODOLÓGICAS:**

“Intencionalidade pedagógica é uma ação planejada antecipadamente, com um fim ou um alvo definido. e por mediação pedagógica, a ação docente de promover a aproximação entre o estudante e o conhecimento.” (LIMA e LOUREIRO, 2013, p.22)

Assim, esta ação planejada deve se direcionar aos conceitos já definidos na subseção anterior, a partir das práticas metodológicas.

O quadro 5 demonstra a relação existente entre o Método Dialético da Pedagogia Histórico-Crítica, as práticas metodológicas de Ciências Naturais segundo o Referencial Curricular do Paraná e as abordagens metodológicas da área de Ciências Naturais - Letramento científico e os três momentos pedagógicos da CTS, mostrando assim, que o ensino e aprendizagem nas aulas de Ciências Naturais pautados na “contextualização”, se apoiam nos aportes teóricos já citados e elucidados anteriormente:

QUADRO 4- RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS METODOLÓGICAS E A APORTES TEÓRICOS DE CIÊNCIAS NATURAIS NESTA PROPOSTA CURRICULAR

<b>Práticas Metodológicas de Ciências Naturais</b>	<b>Organização da prática pedagógica a partir do Método Dialético da pedagogia Histórico-Crítica</b>	<b>Abordagens metodológicas da área de Ciências Naturais</b>
--	--	--

<b>(Referencial Curricular do Paraná, 2018)</b>	<b>Passos do Método Dialético (GASPARIN, 2002)</b>	<b>Letramento Científico  (Referencial Curricular do Paraná, 2018)</b>	<b>CTS/Três Momentos Pedagógicos  (DELIZOICOV E ANGOTTI, 2002)</b>
<p>-Iniciar a partir de um tema de relevância social/local dos estudantes/ observação de um fenômeno natural ou ocasionado pela ação humana/assunto de importância para os estudantes.</p> <p>-Conhecimentos que trazem do assunto a ser abordado.</p>	Prática Social Inicial.	Propor e definir problemas.	<p>Problematização</p> <p>A contextualização se inicia quando um tema/assunto é relevante para os estudantes.</p>
Questionamentos, levantamento de hipóteses.	Problematização	Levantar hipóteses, analisar o tema/assunto.	<p>Problematização</p> <p>Os estudantes percebem que podem opinar, levantar questionamentos pessoais, sociais que ajudem a problematizar o tema/assunto.</p>
Aula de campo/ observação/ experimentos/ leituras/ debates para fundamentar o tema em discussão.	Instrumentalização	Busca por resultados/respostas/ alternativas	<p>Organização do conhecimento</p> <p>Atitude de pesquisador, busca por conhecimentos que ajudem a resolver/responder a questão central da aula.</p>
Diferentes formas de registros/linguagens para construir argumentações com base em evidências/conhecimentos científico.	Catarse	<p>-Comunicação e conclusões</p> <p>-Propor intervenções;</p> <p>-Letramento prático</p>	<p>Organização do conhecimento</p> <p>O estudante vai incorporando esses conhecimentos que lhes são apresentados de maneira significativa.</p>



<p>Atividades que promovam, incentivem atitudes para além da sala de aula/campanhas, palestras que divulguem aquilo que aprenderam.</p> <p>- Atividades que promovam atitudes enquanto cidadãos</p>	<p>Prática social Final</p>	<p>Letramento cívico</p>	<p>Aplicação do conhecimento</p> <p>Relacionar suas experiências escolares em ciências com problemas do cotidiano.</p>
---	-----------------------------	--------------------------	--

FONTE: organizada pela autora.

Assim, a ação pedagógica para uma educação científica contextualizada, devem ter como referência as práticas metodológicas, baseadas no Referencial Curricular do Paraná (2018):

**QUADRO 5- PRÁTICAS METODOLÓGICAS DE CIÊNCIAS NATURAIS.**

**-Iniciar a partir de um tema de relevância social/local dos estudantes/ observação de um fenômeno natural ou ocasionado pela ação humana/assunto de importância para os estudantes;**

**-Conhecimentos que trazem do assunto a ser abordado;**





### Questionamentos, levantamento de hipóteses;

EXEMPLO:O professor poderá planejar ações pedagógicas para os estudantes com o objetivo de levá-lo a: **compreender** o que é germinação; **perceber** que a maioria dos vegetais possuem sementes que podem transformar-se em novos vegetais; **descobrir** que os vegetais têm um ciclo de vida; **investigar** o tempo que os vegetais levam para germinar; **valorizar** a diversidade dos vegetais como fator importante para o equilíbrio do ambiente; **construir hipóteses** sobre os fatores que favorecem a germinação das sementes; **perceber** a relação de interdependência entre os componentes bióticos e abióticos; **despertar** o interesse para conservação dos vegetais; perceber a importância da socialização do conhecimento; **realizar** atividades com autonomia; **perceber** a importância da observação planejada como meio para conhecer os elementos do ambiente e as consequências da ação do ser humano no mesmo.

Levantamento de hipóteses explicativas.

Sugestão de registro individual para o aluno assinalar após levantar hipóteses do que pode acontecer:

#### O QUE VAI ACONTECER?

#### POSSIBILIDADES DE EXPERIMENTOS

**Germina**

**Não germina**

**1 - Semente de feijão inteira na placa com o guardanapo umedecido**

**2 - Semente de feijão cortada ao meio na placa com o guardanapo umedecido**

**3 - Semente de feijão sem casca (tegumento) e com as duas metades (cotilédones) separadas na placa com o guardanapo umedecido**

**4 - Semente de feijão seca inteira na placa com o guardanapo seco**

**Aula de campo/ observação/ experimentos/ leituras/ debates para fundamentar o tema em discussão.**

Rodas de conversa/ vídeos/textos/seminários/registros do experimento/relato da aula de campo...

**Diferentes formas de registros/linguagens para construir argumentações com base em evidências/conhecimentos científico.**

EXEMPLO:

Linguagem audiovisual	Linguagem oral	Linguagem ligada às artes
<b>Vídeos;</b>	Rodas de conversa;	-Representação por desenho;
<b>-Imagens;</b>	- Descrição de experimentos;	-Recorte;
<b>- Fotos;</b>	-Relatos de aulas de campo;	-Colagem;
<b>-Propagandas;</b>	-Análise experimento/teoria;	- Modelagem;
<b>-Documentários;</b>		-Representação teatral;
<b>-Músicas;</b>		

Atividades que promovam, incentivem atitudes para além da sala de aula/campanhas, palestras que divulguem aquilo que aprenderam;

-Atitudes enquanto cidadãos.

EXEMPLO:-Atividades para trabalhar preservação/conservação Mata ciliar

- Visitar o CEAM
- Fazer observação do espaço e da área que está preservada e a que está sem proteção da mata, e ao redor da água.
- Ouvir palestras feita pela equipe e registrar anotações.

**Atividade para os alunos:**

O que encontramos e que precisa mudar	O que pode ser feito

**Construindo e divulgando dicas!**

- Depois que preencherem a tabela, proponha a confecção de cartazes, com o objetivo de conscientização e de propor mudanças para os cuidados com o meio ambiente.
- Para isso, entregue uma cartolina para cada dupla e disponibilize materiais como: revistas para recorte, cola, tesoura, canetinhas e outros.
- Depois de tudo pronto, afixe os trabalhos no mural da escola para que a comunidade escolar possa ter acesso.

FONTE: Práticas metodológicas organizada pelo grupo de estudos de Ciências Naturais com base no Referencial Curricular do Curricular do Paraná (2018)/ Exemplos de encaminhamentos.

Paulo Freire (2007) nos diz que o trabalho do professor, deve repousar na curiosidade do ser humano, pois é ela que faz perguntar, conhecer, atuar e reconhecer. Esse deve ser o princípio do trabalho pedagógico, caso contrário, o

ensino de Ciências Naturais que “poderia ser uma experiência intelectual estimulante passa a ser um processo doloroso que chega até a causar aversão” (KRASILCHIK, 1987, p. 52).

Reforçando essa necessidade, Sawaya afirma:

A curiosidade infantil e a prontidão para conhecer conduz o professor a ir despiando cada dia as suas vestes de sábio, passando, gradativamente, a conviver com o que não sabe. O professor deixa de ser o dono das respostas e passa a conviver novamente com o perguntar. A indagação passa a ser a mola ativadora da ação do professor (SAWAYA, 1981, p.31).

Para isso o ponto de partida de um planejamento de Ciências Naturais deve considerar as curiosidades, questões sociais, midiáticas, dentre outras como temática, elemento disparador que levem a discussões, reflexões sobre Ciência-Tecnologia- Sociedade:

- Uma situação problema ou um impasse do dia a dia

FIGURA 7- REPORTAGEM SOBRE ALAGAMENTO NA REGIÃO DE PIRAQUARA.



FONTE: <http://agazetadepiraquara.com.br/site/?p=7789>. 07/06/2014

FIGURA 8- REPORTAGEM SOBRE AÇÕES PRESTADAS A POPULAÇÃO DE

PIRAQUARA DEVIDO ALAGAMENTO.

Prefeitura de Piraquara presta atendimento emergencial à população atingida pelos alagamentos



FONTE: <http://www.piraquara.pr.gov.br/Prefeitura-de-Piraquara-presta-atendimento-emergencial-a-populacao-atingida-pelos-alagamen-4-620.shtml>. 25/06/2013

● Um produto midiático<sup>26</sup>

FIGURA 9- TEXTO CIENTÍFICO “LANTERNA NATURAL” DA REVISTA CIÊNCIA HOJE PARA CRIANÇAS.



FONTE: [http://capes.cienciahoje.org.br/viewer/?file=/revistas/pdf/chc\\_271.pdf](http://capes.cienciahoje.org.br/viewer/?file=/revistas/pdf/chc_271.pdf)

FIGURA 10- TEXTO CIENTÍFICO “O FUTURO PREVISTOS” DA REVISTA CIÊNCIA HOJE PARA CRIANÇAS.

<sup>26</sup> Reportagens, notícias, documentários, comerciais, obras de arte etc.



FONTE: [http://capes.cienciahoje.org.br/viewer/?file=/revistas/pdf/chc\\_284.pdf](http://capes.cienciahoje.org.br/viewer/?file=/revistas/pdf/chc_284.pdf)

- Um experimento - devem servir como uma proposta de trabalho docente que aguça a curiosidade, levantem hipóteses sobre o assunto abordado, contribuam ludicamente na construção para a construção coletiva do conhecimento e para compreensão do conteúdo a ser explorado, porém, há que ser claro que “nem todo conceito é passível de experimentação” (PIRAQUARA, p. 115, 2009), para isso as práticas metodológicas como aula de campo, observação de fenômenos naturais, dentre outros são utilizados.

#### QUADRO 6: EXPERIMENTO DE FILTRO ECOLÓGICO.

Construção de um filtro ecológico:  
Com o objetivo de visualizarem o funcionamento de um filtro, sugere-se dividir a turma em grupos, e eles deverão construir um filtro ecológico com garrafa pet. A professora orientará os grupos durante a elaboração, informando os materiais necessários (pedras, algodão, terra e água suja) e o modo de fazer. (FABRI e SILVEIRA, 2018).



Figura 32. Filtro de garrafa pet  
Fonte: EDUCACIONAL (2017)

FONTE:-FABRI, F. SILVEIRA, R.M.C.F. **Professores em ação: Ensino de Ciências, Tecnologia e Sociedade (CTS)**. Ed. Pedro e João. 2018

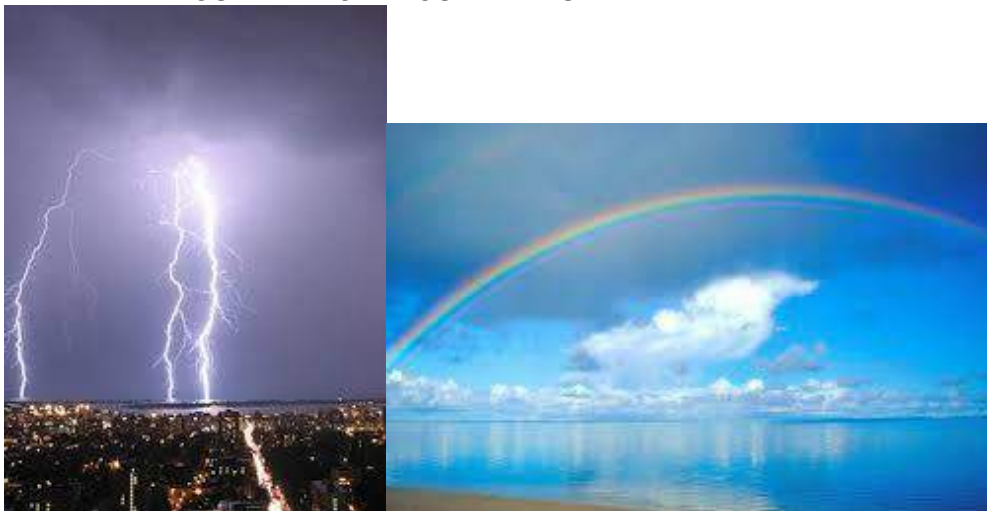
- Uma curiosidade

De onde vem o raio e o trovão?

Para onde vai o alimento depois que o comemos?

- Os fenômenos da natureza

FIGURA 11: EXEMPLOS DE FENÔMENOS DA NATUREZA.



FONTE: Imagens da internet

Dentre os diversos recursos que se pode utilizar para sistematizar um ensino <sup>27</sup>contextualizado de Ciências Naturais, destaca-se a utilização e reorganização de diferentes espaços da Escola e aqueles externos a ela.

Se concordamos que o ensino deve assegurar práticas investigativas, somente a sala de aula não daria conta desse processo. Portanto, observar os fenômenos do céu, seres vivos no jardim, horta e, nos espaços externos, buscar informações através de entrevistas, visitas a espaços científicos, dentre outros, se torna essencial para estimular a autonomia e a atitude investigativa do estudante na construção do conhecimento.

FIGURA12- UTILIZAÇÃO DE DIFERENTES ESPAÇOS PARA AULAS DE CIÊNCIAS.



FONTE: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/fora-da-sala-aulas-ao-ar-livre-potencializam-aprendizagem-ch2bcrg3nnuqsiyzeo5lhyl49/>

FIGURA 13- ESPAÇOS NA SALA DE AULA- CANTINHO DE CIÊNCIAS.



FONTE: <http://grupinhodaterrugem-mjps.blogspot.com/2015/02/o-nosso-cantinho-das-ciencias-e-o.html>

---

<sup>27</sup> Rever a fundamentação do conceito “contextualização na pagina 09, deste documento.



## EIXOS TEMÁTICOS:

A partir da compreensão de que os conceitos científicos devem ser trabalhados contextualizados, por meio do ensino por investigação, a área do conhecimento de Ciências Naturais deveria ser encaminhada:

Por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. (BRASIL, 2017, p. 319,)

A Proposta Pedagógica de Ciências Naturais de Piraquara, fundamentada na BNCC e Referencial Curricular do Paraná, está organizada em Eixos Temáticos, os quais já apresentam os conteúdos articulados entre si e ainda possibilitam uma relação entre as unidades temáticas, na busca por um ensino que faça relações mais amplas entre os acontecimentos, fenômenos, interações e transformações entre os seres vivos e não vivos, bem como as consequências da ação humana sobre o Planeta Terra e Universo, justificando um ensino por meio da CTS.

De acordo com a Base Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2017) e o Referencial Curricular do Paraná (2018), a Eixo Temático **Matéria e Energia** tem como objeto de estudo os materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia relacionados a todo tipo de vida e funcionamento de qualquer ecossistema, bem como sua utilização na vida em geral, a fim de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia.

Estão envolvidos nesses eixos, estudos sobre como se utiliza, se processa os recursos naturais, bem como o uso responsável ou não que o homem faz dele, “discute-se, também, a perspectiva histórica da apropriação humana desses recursos, com base, por exemplo, na identificação do uso de materiais em diferentes ambientes e épocas e sua relação com a sociedade e a tecnologia” (BRASIL, p. 323, 2017).

Da mesma forma, compreende que a criança pode, desde seus primeiros anos, envolver-se com diferentes materiais, perceber suas propriedades, experimentá-los, observar fenômenos da natureza e situações da vivência diária e que essas observações podem ser ponto de partida para construir as primeiras noções sobre os conhecimentos científicos sobre matéria e energia.

No eixo temático **Vida e suas transformações** propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades, e a vida como fenômeno natural e sócio histórico os elementos essenciais às suas necessidades e à compreensão da diversidade de formas de vida no planeta. Estudam-se características dos ecossistemas destacando-se as interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente, com destaque para as interações que os seres humanos estabelecem entre si e com os demais seres vivos e elementos não vivos do ambiente. Abordam-se, ainda, a importância da preservação/conservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros.

Nos anos iniciais, a sistematização desses conceitos deve ter por objetivo levar os estudantes à percepção dos elos entre os seres vivos, bem como as consequências da interferência humana nesse ciclo.

Já no eixo temático **Terra e Universo**, busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes, suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles, bem como, as observações do céu e dos fenômenos celestes, possibilitando a construção dos conhecimentos sobre o Planeta Terra e as diferentes culturas organizadas pelo homem a partir dos movimentos da Terra, da Lua no Sistema Solar. Reflete-se também os efeitos da ação humana na Terra sobre o espaço celeste, como efeito estufa, furacões, desequilíbrio climático.

Neste eixo temático de estudo, torna-se interessantes aos estudantes dos anos iniciais pela

“exploração e valorização desta temática pelos meios de comunicação, brinquedos, desenhos animados e livros infantis. Dessa forma, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade das crianças pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados.” (BRASIL, 2017, p. 326).

Ao planejar, espera-se que situações de ensino e aprendizagem instiguem a investigação, direcionando para encontro do conhecimento cotidiano com o conhecimento científico, na busca de um conhecimento que seja significativo, em que a aula seja um lugar privilegiado para essas relações e que

as dimensões do processo didático perpassem o ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, organizado pela professora ou professor e pelos estudantes (VEIGA, 2008), pois, “o planejamento educacional é da maior importância e implica complexidade, justamente por se estar em pauta a formação do ser humano”(VASCONCELLOS,1989, p. 15)

## **OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM**

Os objetivos de Aprendizagem têm a função de subsidiar a compreensão dos conteúdos e “foram construídos visando ampliar a ação pedagógica docente em sala de aula” (PARANÁ, 2018, p 307). Dizem respeito às aprendizagens essenciais esperadas, como também explicitam o grau de complexidade e aprofundamento e a consolidação dos conteúdos, sugerindo algumas ações pedagógicas do professor, considerando o processo de aprendizagem e desenvolvimento do estudante a cada ano, em cada eixo temático, “os objetivos de aprendizagem podem ser desdobrados e abordados pelos professores em função dos contextos regionais, culturais, econômicos e socioambientais” (PARANÁ, 2018, p.307). Para isso, a percepção do professor quanto os objetivos a elencar, deve partir de:

1º- Compreensão do grau de aprofundamento dos objetivos (BRASIL, 2012), que se referem a:

Sistematizar encaminhamentos metodológicos com os estudantes a fim de iniciarem formalmente, a relação com os conhecimentos referentes aos objetivos a ele associados, levando os alunos a se familiarizarem com conteúdos e conhecimentos. Não significa somente um primeiro contato com o conceito apresentado, mas também a primeira experiência escolar planejada por ele. Aprofundar um conhecimento que já foi ensinado, em anos anteriores, ampliando conceitos científicos de maneira que estabeleçam relações com situações sistematizadas anteriormente. Consolidar os conhecimentos no processo de aprendizagem, a fim de tornar claro e evidente os avanços que ocorreram na progressão da aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes.

2º- Entendimento de que “os objetivos de aprendizagem são uma exigência indispensável para o trabalho docente, requerendo um

posicionamento ativo do professor em sua explicitação, seja no planejamento escolar, seja no desenvolvimento das aulas” (LIBÂNEO, 2013, p. 134).

3º- Autonomia para reelaborar outros objetivos considerando as necessidades e interesses que são apresentadas pelos estudantes ao longo do ano.

Ao compreender que as atividades do planejamento devem ser guiadas pelos objetivos de aprendizagem, é indispensável, numa perspectiva CTS, contemplar objetivos procedimentais, conceituais e atitudinais, que apesar de outros documentos e autores virem depois dos PCNs (1998), este último já apontava estas questões como importantes e esta proposta trás enfoque nestes elementos que são indispensáveis para consolidação da aprendizagem, que para Delors (2012), se trata do ensino estruturado, de modo que a educação apareça como uma experiência global a ser concretizada ao longo da vida, tanto no plano cognitivo quanto no prático.

Assim cabe ao professor/a contemplar em seu planejamento, objetivos:

a) **Conceituais**- momentos em que professores e estudantes chegam a conclusão daquilo que investigaram, “que envolvem a abordagem de conceitos, fatos e princípios, referem-se à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, signos, ideias, imagens que permitem representar a realidade” (PCNs, 1998, p. 75), é a capacidade de avançar na compreensão do conhecimento científico.

E conforme descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs:

É importante deixar claro que, na escolha dos conteúdos a serem trabalhados, é preciso considerá-los numa perspectiva mais ampla, que leve em conta o papel, não somente dos conteúdos de natureza conceitual — que têm sido tradicionalmente predominantes —, mas também dos de natureza procedimental e atitudinal. (PCNs, 1998, p. 75).

b) **Procedimentais**-Caminhos que oportunizem indagar, selecionar e elaborar o conhecimento, ou seja, “é fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar e criticar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação para atingir as metas a que se propõem” (PCNs, 1998, p. 76), é a elaboração do conhecimento mediado por alguém mais experiente. “Ao

ensinar procedimentos também se ensina um certo modo de agir, de pensar e produzir conhecimento”, (PCNs, 1998, p. 77).

**c) Atitudinais**-Momentos de estabelecer relações sociais, tomada de consciência ou decisão, que podem ser manifestas por campanhas, divulgação, ou mudança de atitudes. É fundamental compreender para isso é preciso que os estudantes tenham contato com subsídios conceituais que lhes permitam avaliar e decidir e seus comportamentos, opiniões, valores que são adequados ou não.

Incluem normas, valores e atitudes, que permeiam todo o conhecimento escolar. A escola é um contexto socializador, gerador de atitudes relativas ao conhecimento, ao professor, aos colegas, às disciplinas, às tarefas e à sociedade. A não compreensão de atitudes, valores e normas como conteúdos escolares faz com que estes sejam comunicados sobretudo de forma inadvertida — acabam por serem aprendidos sem que haja uma deliberação clara sobre esse ensinamento(...) Ensinar e aprender atitudes requer um posicionamento claro e consciente sobre o que e como se ensina na escola. Esse posicionamento só pode ocorrer a partir do estabelecimento das intenções do projeto educativo da escola, para que se possa adequar e selecionar conteúdos básicos, necessários e recorrentes. (PCNs, 1998, p. 77).

## CONTEÚDOS

A seguir são apresentados os quadros com os conteúdos e na sequência seus respectivos objetivos de aprendizagem, organizados em eixos temáticos, sendo que alguns perpassam todos os anos para garantir a contextualização sistemática do trabalho com essa área e que devem ser trabalhados de maneira que:

Ao estudar Ciências, as pessoas aprendem a respeito de si mesmas, da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material – com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia, do nosso Planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os alunos compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem. (BRASIL, p.323, 2017).

1º ANO

<b>MATÉRIA E ENERGIA</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Propriedades ou formas gerais dos componentes não vivos	- Perceber que na variedade de componentes do ecossistema, há seres vivos (pessoas, animais, vegetais, microrganismos) e não vivos (água, pedra, madeira, sol, lua, solo, ar, etc.).
- Seres vivos e não vivos	- Comparar os componentes não vivos, percebendo suas semelhanças e diferenças; - Identificar os materiais (madeira, metal, vidro, papel, plástico, entre outros) que compõem os objetos de uso cotidiano; - Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano; - Perceber os modos como os diferentes materiais podem ser usados de forma mais consciente; - Perceber que a diferença entre os seres vivos e não vivos, é o ciclo da vida (nasce, cresce, se reproduz e morre); - Perceber que os animais possuem características semelhantes e diferentes, quanto ao modo de nascer, a cor, tamanho, o habitat, e outros aspectos; - Perceber que os seres vivos, não vivos interagem entre si e que o não cuidado ou preservação de um pode acarretar em desequilíbrio em outro.
<b>Água- elemento da natureza e sua relação com os seres vivos</b>	
- Importância da água	- Reconhecer a importância da água para os seres vivos, relacionando com o uso que se faz no cotidiano de cada estudante.
- Onde é encontrada na natureza	- Perceber que a água pode ser encontrada na natureza nos rios, mares, lagos, poço, nuvens, chuva, solo, plantas, frutas, legumes, em nosso corpo e no dos animais.
- Noções das propriedades manifestas na interação com matéria e/ou energia: Solvente da maioria das substâncias Transporte de materiais e substância	- Perceber as propriedades da e relacionar com situações vividas no cotidiano e com as implicações dessa propriedade ao meio ambiente; - Perceber que a água pode ser usada para dissolver algumas matérias; - Perceber que existem materiais que flutuam ou afundam na água;

Alguns materiais que flutuam ou afundam na água	- Perceber que a água pode transportar algumas matérias como: folhas, terra, lixo, bichinhos, barcos.
- Características (doce ou salgada) da água	- Diferenciar as características básicas da água (doce e salgada).
- Fenômenos da natureza relacionados à água	- Perceber que na natureza há alguns fenômenos relacionados à água, como: chuva, granizo, geada, neblina, neve, etc.
- Ações para não contaminar e poluir a água	- Entender que há ações importantes a serem adotadas que contribuem na preservação/conservação deste importante recurso “água”.
- Importância da preservação/conservação dos mananciais do município de Piraquara ou Área de nascentes presentes no nosso município	- Perceber que o município de Piraquara possui grande área de preservação/conservação ambiental por ter algumas nascentes do Rio Iguaçú;  - Relacionar alguns slogans, campanhas, poemas e músicas presentes na história do município de Piraquara com a importância da preservação/conservação das áreas de mananciais.
- Uso social da água	- Entender a importância da água para o consumo, à higiene corporal e alimentar, relacionando com as necessidades do cotidiano; - Perceber que os seres humanos utilizam o recurso natural “água” para o uso social;
- Tecnologias para o uso da água	- Perceber que o ser humano cria tecnologias para o uso da água;
<b>Solo- elemento da natureza e sua relação com os seres vivos</b>	
- Importância para os seres vivos: Fonte de nutrientes e fixação de raízes dos vegetais (plantas) Habitat e fonte de alimento dos animais e microrganismos Moradia, fonte de alimento e de recursos minerais do homem	- Perceber a importância do solo (terra) para os seres vivos; - Perceber que o solo pode ser utilizado como fonte de nutrientes e fixação de raízes dos vegetais (plantas); - Perceber que o solo é habitat e fonte de alimento de seres vivos; - Perceber que o solo pode ser usado como fonte de alimentos, recursos minerais e moradia para o homem.
-Uso social do solo: plantio, solo como matéria prima	- Compreender as diferentes formas de utilização do solo pelo homem como o cultivo de plantas, e como matéria prima (argila, tijolos, telhas, vasos e demais objetos) e moradias.
Solo– saúde humana e ambiental: Poluição e contaminação do solo	- Perceber que há ações importantes a serem adotadas que contribuem na preservação/conservação deste importante recurso “solo”, tais como: não jogar lixo em lugar inapropriado como nas ruas, esgotos e na natureza, separação e reciclagem do lixo, desmatamento, queimadas e outros.
<b>Ar- elemento da natureza e sua relação com os seres vivos</b>	

- Importância do ar para os seres vivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a necessidade do ar para os seres vivos e a importância da interação do solo, água e ar para o desenvolvimento dos vegetais;</li> <li>- Perceber que existem animais (pássaros, insetos) que utilizam o ar como meio de locomoção;</li> <li>- Perceber que o ar auxilia no processo de reprodução e locomoção/transporte dos vegetais (ex. transporte de pólen e sementes);</li> <li>- Perceber que os microrganismos (vírus*, bactérias e fungos), são seres vivos, que também necessitam do ar para sobreviver e se locomover;</li> <li>- Perceber que há alguns cuidados que podemos adotar para evitar que doenças comuns se espalhem pelo ar, como: manter ambientes arejados, cuidados ao tossir ou espirrar, higienizar as mãos.</li> </ul>
- Uso social do ar	- Perceber que o homem faz diferentes usos do ar como meio de transporte; brinquedos e brincadeiras (bexiga, balão, cata-vento, avião de papel, pipa, etc.), utilidade como pneus, boias e outros infláveis, que gera movimento de objetos.
- Poluição do ar e as implicações na saúde humana e ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber que a fumaça das queimadas, das indústrias, dos escapamentos dos carros, caminhões, e outros meios de transporte prejudicam a qualidade do ar e conseqüentemente a saúde com doenças respiratórias;</li> <li>- Perceber que a poluição do ar provoca alterações climáticas e chuva ácida.</li> </ul>
- Noções da propriedade do ar (ocupa lugar no espaço)	- Perceber que o ar ocupa lugar no espaço.
- Responsabilidade individual/social de instituições públicas Secretarias de Meio Ambiente, Saúde, Educação, SANEPAR, entre outras) e privadas (indústrias, comércio, pedreiras, etc.) na preservação/conservação dos seres vivos e da saúde humana e ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender que existem instituições para fiscalizar, mobilizar e cobrar a preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente;</li> <li>- Entender que nossas ações influenciam na preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.</li> </ul>
<b>Sol- elemento da natureza e sua relação com os seres vivos</b>	
- Importância da energia solar para os seres vivos	- Perceber que além da necessidade do ar, solo, água, os seres vivos dependem da energia solar para nascer, crescer e que esta é essencial a vida do planeta Terra;

## VIDA E SUAS TRANSFORMAÇÕES



CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Seres humanos</b>	
- Partes externas do corpo do ser humano e mudanças	- Perceber que o nosso corpo passa por muitas transformações; - Identificar as principais partes do seu corpo, relacionando as suas respectivas funções básicas.
- Higiene corporal e saúde	- Demonstrar compreensão sobre a importância dos hábitos de higiene para saúde do corpo, como: lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc., expressando através de atitudes e relatos; - Participar das mais diversas atividades cotidianas, demonstrando cuidados com seu corpo (lavar as mãos, escovar os dentes, tomar banho, etc.) e bem estar conquistando progressiva autonomia quanto a cuidados básicos; - Valorizar o próprio corpo e adotar hábitos saudáveis em situações do cotidiano como: alimentação, higiene pessoal, postura e movimento corporal.
<b>Seres vivos no ambiente</b>	
- Diversidade Animais e vegetais	- Perceber que no Planeta Terra há uma diversidade de animais (domésticos e selvagens; aquáticos e terrestres), reconhecendo algumas semelhanças e diferenças entre eles; - Perceber as 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; - Diferenciar os seres vivos aquáticos e terrestres, de acordo com suas características para perceber suas relações com o meio e com o homem.
- Relações de interdependência entre o homem e demais seres vivos	- Compreender que existem nos mais diversos ambientes seres microscópicos (os microrganismos) que se relacionam com os elementos vivos e não vivos; - Compreender a influência do ser humano como agente transformador e dependente da natureza e demais seres vivos, reconhecendo atitudes de cuidados para conservação do ambiente.

<b>TERRA E UNIVERSO</b>	
CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Sistema Solar</b>	
- Noções da composição do Sistema Solar: planetas, satélite e estrela	- Compreender que o nosso planeta se localiza no Sistema Solar, junto com demais planetas, astros, satélites e que recebe por que o sol é o centro desses sistemas na qual os planetas e demais corpos celestes giram.

<p>- Sol: Fonte de luz e calor</p>	<p>- Perceber que a vida no planeta Terra só é possível por conta da energia recebida do sol em forma de luz e calor.</p>
<p>- Luz natural e artificial</p>	<p>- Identificar e brincar com as diferentes fontes de energia luminosas (naturais e artificiais) diferenciando-as: brincadeira com sombras (jogos, formas com as mãos ou criadas), explorar objetos luminosos: lanternas, pisca-pisca, escurecer ambientes e testar diferentes fontes de energia luminosa, etc.</p>
<p>- Movimentos do planeta Terra: Nascente e poente (movimentos aparentes do sol) Aspectos do dia e da noite Passagem do tempo: manhã, tarde e noite</p>	<p>- Perceber que o planeta Terra realiza um movimento em volta de si mesma, o qual dá origem aos dias e noites (e o movimento aparente do Sol- Nascente e poente);</p> <p>- Perceber quais atividades realizam durante o dia e a noite;</p> <p>- Perceber que o movimento do planeta Terra em torno de si mesma dá origem aos aspectos do dia (claro com presença da luz solar) e da noite (escuro pela ausência da luz solar, com presença de estrelas e da Lua) e isto influencia as ações cotidianas relacionadas a passagem do tempo: manhã, tarde e noite (levantar, trabalhar, estudar, brincar, descansar, dormir).</p>
<p>- Alguns dos efeitos benéficos e maléficos do calor do sol para os seres humanos.</p>	<p>- Experimentar e relatar algumas sensações causadas pelo sol no seu corpo (luz, calor), relacionando aos efeitos benéficos e maléficos dos raios solares para os seres vivos.</p>

2º ANO:

<b>MATÉRIA E ENERGIA</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>O movimento da ÁGUA na natureza e suas relações de interdependência com o solo, ar, energia solar e seres vivos</b>	
- Onde e como (estados físicos) é encontrada	- Identificar os locais onde a água é encontrada na natureza (rios, lagos, oceanos, plantas, animais e “ser humano”, solo, ar, geleiras, poço, nascentes, etc.);  - Compreender que a água pode ser encontrada na natureza de diferentes estados físicos (sólido, líquido e gasoso).
- Características básicas (solvente, incolor, insípida e inodora)	- Perceber que a água é composta por sais mineiras, ar e resíduos vegetais, animais, microrganismos e poluentes).
- Noções sobre o ciclo da água	- Perceber que a água possui um ciclo e que este pode ser visto através dos fenômenos da natureza relacionados a água.
- Água (habitat aquático)	- Perceber que a água é habitat de animais aquático e que outras espécies de seres vivos, como anfíbios, aves e reptéis a usa como parte de seu habitat.
- Água, saúde humana - importância e uso.	- Perceber que a água é utilizada socialmente pelo ser humano como transporte, como diluente de determinados materiais, para cozinhar, para higiene pessoal, limpeza doméstica, etc.;  -Compreender que a água é um elemento essencial para vida.
- Água, saúde ambiental- poluição e contaminação	- Compreender que a ação do homem como: resíduos industriais descartados na natureza, o uso de agrotóxicos, a falta de saneamento básico, o descarte incorreto de lixo, desencadeou problemas ambientais como desequilíbrios ecológicos, a poluição da água e conseqüentemente doenças por essas contaminações.
- Fenômenos: Naturais e sociais pela ação da água	- Perceber os fenômenos naturais e sociais causados pela ação da água.
- Cuidado e preservação/conservação das nascentes de Piraquara	- Identificar Piraquara como nascente do Rio Iguaçu, áreas de mananciais e Mata Atlântica;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o cuidado que é preciso ter para preservação/conservação das áreas de mananciais e Mata Atlântica;</li> <li>- Entender que há órgãos responsáveis pela preservação/conservação, tratamento e distribuição da água em Piraquara.</li> </ul>
<b>O movimento do SOLO na natureza e suas relações de interdependência com a água, ar, energia solar e seres vivos</b>	
- Noções de componentes do solo	- Perceber que no solo há componentes de matéria viva e matéria bruta como ar, água, areia, rochas, seres vivos, vegetais, minerais, etc.
- Transformação do solo pelo movimento da água, do ar, do sol e dos seres vivos	- Perceber que o movimento da água e do ar, bem como o calor do sol causam desgastes e transformação do solo e das rochas, como: erosão, transporte de partículas animais, vegetais e minerais.
- Diferentes tipos de solo: Arenoso, argiloso e humífero	- Perceber que existem tipos e características básicas do solo, como: <b>arenoso</b> – areia, intensa granulação, muito permeável e de cor clara (cor areia); <b>argiloso</b> – argila, mínima granulação, pouco permeável e de cor avermelhada; <b>humífero</b> - matéria orgânica, permeável, granulação média e de cor escura.
- Solo, saúde humana e ambiental: Poluição e contaminação	- Perceber que na interação do ser humano com a natureza, o solo tem sofrido diferentes tipos de poluição e contaminação (resíduos industriais, agrotóxicos, falta de saneamento básico, micróbios e bactérias, etc.), afetando a saúde ambiental e conseqüentemente a saúde humana e dos demais seres vivos.
- Uso social do solo: habitações (moradia), matéria-prima, agricultura e pecuária e conseqüências para o meio ambiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar que o solo como matéria prima e utilizado de diferentes formas pelo ser humano;</li> <li>- Compreender que o solo pode ser usado como habitações (moradia): locais inadequados, encostas de morros, barrancos, margens de rios, etc.;</li> <li>- Perceber que o solo quando utilizado para agricultura e pecuária pode levar a contaminação e desgastes e outras conseqüências ambientais.</li> </ul>
- Uso do solo pelos seres vivos (moradia)	- Perceber que alguns seres vivos utilizam o solo como moradia ou habitat.
<b>O movimento do AR na natureza e suas relações de interdependência com a água, solo, energia solar e seres vivos</b>	

- Propriedades do ar (comprimir e expandir, ocupa lugar no espaço)	- Perceber que o ar ocupa lugar no espaço (no solo, na água, nos microrganismos, vegetais, animais e seres humanos);  - Perceber que o ar pode ser comprimido (dentro de bolas pneus, seringa, bexiga, etc.) e expandido (espalhar-se, menor força (ar rarefeito – no refrigerante, aspirador de pó, etc.), bem como o uso que se faz disso.
- Ar em movimento (vento)	- Perceber através de observação, vídeos, experimentos que o vento é o ar em movimento.
- Ar transporte de partículas (animais, vegetais e minerais)	- Perceber que o ar em movimento (vento) transporta substâncias (cheiro), outros materiais: sementes, grãos de pólen das flores, poeira, animais de asa, e o movimento de paraquedas, aviões, cata-vento, etc.
- O ar e a saúde humana e ambiental	- Entender que a poluição do ar por “fumaça” com gases poluentes das indústrias, dos automóveis e outros poluentes e contaminação por vírus, bactérias e fungos causam doenças e desequilíbrios ambientais;  - Propor ações que contribuam para minimizar os problemas sociais relacionados ao ar (por exemplo: filtros nas chaminés de fábricas, catalisadores nos escapamentos de automóveis, reciclagem do vidro, metal e plástico, entre outros).
- Fenômenos: Naturais e sociais pela ação do ar	- Perceber que a paisagem pode ser modificada pela ação do ar, através de fenômenos naturais (furacão) e por fenômenos sociais produção humana (poluição dos veículos, fábricas, etc.);  - Perceber que o movimento do ar, gera fenômenos na natureza como chuva, vento, furacões, relâmpagos, raios e trovões (noções).
<b>A ENERGIA SOLAR na natureza e suas relações de interdependência com a água, ar, solo e seres vivos</b>	
- Sol e a saúde humana e ambiental	- Perceber a importância do sol para saúde humana (vitamina D), bem como para a vida no planeta Terra.
- Cuidados e higiene na exposição ao sol	- Perceber que a exposição ao sol exige cuidados, higiene e vestuário adequado.

- Proteção do corpo contra doenças causadas pelo sol	- Compreender a necessidade de proteção do corpo humano na prevenção de doenças causadas pelo sol (queimaduras, Câncer de pele).
- Responsabilidade individual/social de instituições públicas Secretarias de Meio Ambiente, Saúde, Educação, SANEPAR, entre outras) e privadas (indústrias, comércio, pedreiras, etc.) na preservação/conservação dos seres vivos e da saúde humana e ambiental.	- Entender que existem instituições para fiscalizar, mobilizar e cobrar a preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.  - Entender que nossas ações influenciam na preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.

<b>VIDA E SUAS TRANSFORMAÇÕES</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
- Relações de dependência entre os seres vivos e não vivos.	- Entender que no Planeta Terra há diversas formas de vidas (microrganismos, bactérias, algas e fungos, plantas, animais e “seres humanos”).
- Diversidade de plantas e animais	- Valorizar a diversidade das plantas e animais da região, como fator importante para o equilíbrio do ambiente. - Identificar as principais diferenças entre os seres vivos animais e vegetais;
- Ser humano enquanto ser natural e social e sua interdependência entre os seres vivos e não vivos	- Entender que os seres vivos dependem de outros seres vivos e não vivos para sobreviver;  - Perceber que na relação de interdependência dos seres vivos e não vivos, o ser humano faz uso de elementos da natureza e de seres vivos para sua subsistência;  - Buscar a origem dos objetos, alimentos, vestuários do seu cotidiano para compreender a relação de interdependência dos seres vivos e não vivos;  - Perceber que na cadeia alimentar o ser humano é um ser natural (consumidor) e histórico social (produtor, transformador), sendo responsável pela preservação dos seres vivos;  - Compreender a relação existente entre o solo e as plantas, sua importância na nutrição e formação destas, para o cultivo e alimentação humana.
<b>TERRA E UNIVERSO</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>

- Sistema Solar e planeta Terra- posição favorável à vida	- Compreender que no Sistema Solar, a Terra é o terceiro planeta em distância do Sol e que isso é uma das características da existência de vida no planeta.
- Planeta Terra: Forma, tamanho, superfície em relação aos demais planetas do Sistema Solar	- Reconhecer as características básicas (formato, presença de água, solo etc.) do planeta Terra, percebendo que é formado por diferentes ambientes aquáticos e terrestres; - Perceber o tamanho da Terra em comparação com o Sol, demais planetas e seu satélite natural-Lua.
- Movimentos de rotação e translação	- Compreender que a passagem dos dias está relacionada com o movimento da Terra em torno do Sol e que estes são chamados de movimentos de rotação e translação e são utilizados pelos homens como referência para contagem do tempo; - Reconhecer o calendário como instrumento de medida de tempo, relacionando com os movimentos de rotação e translação do planeta Terra; - Perceber que os movimentos da Terra em torno do sol, e em torno dela mesma alteram o clima sobre a Terra.
- Organização dos seres vivos a partir do dia e da noite	- Perceber que na natureza há animais que tem hábitos diurnos e noturnos.
- Lua satélite natural da Terra (influências sobre a Terra).	- Perceber que o Planeta Terra tem um satélite natural- Lua e a influência de seus movimentos sobre a Terra.
- Sol: fonte luz e fonte de energia (calor);	- Entender que o sol é fonte de energia e calor para o Planeta Terra e sua importância na inter-relação do ar, a água, o solo e os seres vivos (noções da fotossíntese).
- Demais estrelas: fonte de luz	- Perceber que o sol é a estrela mais próxima do nosso planeta e que no sistema Solar há um número incontáveis de estrelas.
- Características básicas do Planeta Terra	- Perceber que o planeta Terra tem algumas características que possibilita a vida como conhecemos.

3º ANO

<b>MATÉRIA E ENERGIA</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Fatores bióticos e abióticos</b>	
- Relação de interdependência entre elementos abióticos e bióticos- Ecossistemas	<ul style="list-style-type: none"><li>- Compreender que um ecossistema é formado por um conjunto de sistemas vivos e não vivos em constantes interações e transformações;</li><li>- Perceber que a biosfera – é um ecossistema maior;</li><li>- Compreender que os seres não vivos, são chamados de abióticos (energia solar, solo, água e ar) ou matéria bruta nos ecossistemas;</li><li>- Compreender que os seres vivos são chamados de bióticos (microrganismos, plantas, animais, “seres humanos”) ou matéria viva nos ecossistemas;</li><li>- Reconhecer que os sistemas bióticos e abióticos são formados por matérias visíveis a olho nu (astros- Sol, Lua, planetas, satélites, rochas, ser humano, árvore, foguete, etc.) e outros que são visíveis somente com o uso de instrumentos apropriados como lupa, lentes de aumento, microscópio (células, microrganismos- certos fungos e algas, bactérias, protozoários; moléculas, etc.);</li><li>- Identificar um sistema, diferenciando os sistemas abióticos e bióticos;</li></ul>
Seres vivos no ecossistema:  -Microrganismos  -Plantas  -Animais  -Seres humanos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Compreender que fungos e bactérias são seres decompositores, através da decomposição, os nutrientes que estavam presentes no organismo morto são liberados na natureza, servindo para outros seres.</li><li>- Perceber que os seres vivos são formados por materiais ou substâncias como: água, sais minerais, gases oxigênio, carbônico e nitrogênio, proteínas, óleos, gorduras, vitaminas, etc;</li><li>- Reconhecer a variedade de animais e vegetais no meio ambiente e que estes se relacionam entre si;</li><li>- Reconhecer o ser humano como um ser vivo integrante de um ecossistema e que suas ações interferem no funcionamento e qualidade deste ambiente.</li></ul>



### Água nos ecossistemas

- Propriedades da água (solventes, transporta	- Reconhecer na observação de acontecimentos na natureza que a água dissolve tem as propriedades de dissolver a maioria das substâncias e de transportar materiais e substâncias.
- Ciclo da água	- Compreender que a água passa por um ciclo no processo de interação e transformação com a natureza.
- Origem da água na natureza	- Identificar que no planeta Terra a água pode ser encontrada em lagos, rios, oceanos, lençóis freáticos.
- Tipos de água	- Compreender que nos ecossistemas há diferentes tipos de água: água doce, água salgada, água mineral, água destilada, poluída (que contém substâncias que provocam alterações físicas e químicas apresentando mudanças na cor, cheiro e no gosto) ou contaminada (contém substâncias venenosas que podem causar doenças).
- Uso social da água	- Compreender que a água é utilizada socialmente pelo ser humano como transporte, como diluente de determinados materiais, para cozinhar, para higiene pessoal, limpeza doméstica, etc.
- Água- Meio Ambiente e saúde: Preservação/conservação das áreas de mananciais de Piraquara	- Compreender que algumas ações e cuidados específicos são importantes para contribuir para preservação/conservação das áreas de mananciais;  - Propor alternativas para preservação/conservação das áreas de mananciais de Piraquara.
- Poluição e contaminação da água:  Tipos de lixo e separação: orgânico e inorgânicos; destino do lixo	- Compreender que alguns cuidados como a separação dos lixos: orgânico e inorgânicos e o destino correto do lixo são necessários para preservação/conservação das nascentes de água.
- Alternativas e cuidados com a água:  Implicações na saúde humana	- Compreender que alguns cuidados como- fervura e/ou filtração, limpeza periódica da caixa d'água e mantê-la fechada (tampa), são importantes para saúde humana;

<p>- Alternativas e cuidados com a água:</p> <p>Implicações ambientais</p>	<p>- Compreender que alguns cuidados com a água (evitar desperdício da água, reutilizando quando possível, economizando) são necessários para uso consciente desse recurso natural.</p>
<p><b>Solo nos ecossistemas</b></p>	
<p>- Agentes de interações -água, ar, calor do Sol, seres vivos e as transformações do solo</p>	<p>- Perceber que na natureza existem agentes que se interagem e se transformam sobre a crosta terrestre.</p>
<p>- Componentes do solo: minerais e orgânicos</p>	<p>- Perceber que o solo é formado por componentes minerais (água, sais minerais e gases do ar) e orgânicos (resíduos de plantas e animais).</p>
<p>- Tipos e características básicas do solo:</p> <p>Arenoso</p> <p>Argiloso</p> <p>Humífero</p>	<p>- Perceber que o solo da escola, de diferentes lugares do bairro, do município do planeta Terra pode ser de tipos e características básicas diferentes;</p> <p>- Compreender que existem solos <b>arenoso</b>– areia, intensa granulação, muito permeável e de cor clara (cor areia); <b>argiloso</b>– argila, mínima granulação, pouco permeável e de cor avermelhada; <b>humífero</b>- matéria orgânica, permeável, granulação média e de cor escura.</p>
<p>- Recursos materiais energéticos do solo: Renováveis e não renováveis</p> <p>-Implicações na economia, saúde e meio ambiente</p>	<p>- Entender que o solo pode ser utilizado como recursos materiais energéticos <b>renováveis</b> (carvão vegetal, madeira, óleos vegetais, álcool, etc) e <b>não renováveis</b> - petróleo (derivados), carvão mineral, minérios de ferro, alumínio, etc;</p> <p>- Perceber que o uso social que o homem faz do solo, pode trazer implicações na economia, na saúde e no meio ambiente.</p>
<p>- Solo meio ambiente e saúde:</p> <p>Poluição e contaminação do solo</p> <p>Origem: lixão e aterros sanitários</p> <p>Uso de agrotóxicos</p>	<p>- Compreender que a <b>poluição</b> com o lixo doméstico, da escola, dos hospitais, industrial urbano, dejetos humanos (fezes, urina), aterros sanitários, lixão e aterros sanitários podem poluir águas superficiais e os lençóis freáticos com “chorume”, implicando na saúde humana e ambiental;</p> <p>- Compreender que a <b>contaminação</b> do solo por uso de agrotóxicos: veneno para matar “pragas”, contaminam o solo, a água, os alimentos e a cadeia alimentar implicando em malefícios para o meio ambiente e saúde dos seres vivos;</p>

Implicações na saúde humana e ambiental	- Perceber que o solo necessita de cuidados como - conservação das matas ciliares, técnicas agrícolas: curvas de nível, terraços, rotação de culturas, adubação verde (orgânica) para prevenção da erosão, desertificação conservação deste recurso natural.
<b>Ar nos ecossistemas</b>	
- Características básicas: Mistura gasosa (oxigênio, carbônico, nitrogênio, vapor de água, fumaça, poeira, etc.) Noções sobre peso, pressão, vácuo	- Perceber que uma das características básicas do ar é de mistura gasosa, ou seja, de haver mistura de gases, poeira, poluentes e microrganismos em sua composição;  - Compreender que o ar tem massa, portanto peso e que o ar exerce pressão em todas as direções;  - Compreender que existem espaços, como por exemplo, o celeste, que há a ausência do ar (vácuo) e que neles não há força da gravidade.
- Ar meio ambiente e saúde: Poluição e contaminação do ar	- Compreender que a poluição e contaminação do ar como produto da ação humana traz prejuízos ao meio ambiente e a saúde dos seres vivos.
- Doenças respiratórias ocasionadas por poluentes e microrganismos	- Perceber que as doenças respiratórias são ocasionadas por <b>poluentes</b> (fumaça) de cigarro, indústrias, carros, etc. ou <b>microrganismos</b> (vírus e bactérias) que circulam no ar.
- Efeitos ambientais da poluição do ar	- Perceber que alguns efeitos ambientais como o aumento das taxas de gás carbônico, metano – efeito estufa (aquecimento global), destruição da camada de ozônio (gás que filtra as radiações ultravioletas do Sol) são consequentes da poluição do ar.
<b>A Energia Solar nos ecossistemas</b>	
- Importância na interação dos seres vivos.	- Perceber que a Energia Solar nos ecossistemas é essencial para vida.
- Fenômenos: Naturais e sociais pela ação do Sol	- Perceber que a paisagem pode ser modificada pela ação do Sol, através de fenômenos naturais (queimadas, etc.) e por fenômenos sociais- produção humana, causando desequilíbrio ambiental.

<p>- Responsabilidade individual/social de instituições públicas Secretarias de Meio Ambiente, Saúde, Educação, SANEPAR, entre outras) e privadas (indústrias, comércio, pedreiras, etc.) na preservação/conservação dos seres vivos e da saúde humana e ambiental.</p>	<p>- Entender que existem instituições para fiscalizar, mobilizar e cobrar a preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.</p> <p>- Entender que nossas ações influenciam na preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.</p>
---	--

<b>VIDA E SUAS TRANSFORMAÇÕES</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Seres vivos nos ecossistemas</b>	
<p>- Seres vivos Unicelulares e Pluricelulares (microrganismos)</p>	<p>- Perceber que nos ecossistemas possuem seres vivos unicelulares e pluricelulares;</p> <p>- Reconhecer os fungos e as bactérias como microrganismos que possuem uma importância ecológica para o ambiente.</p>
<p>- Fotossíntese e a Respiração</p>	<p>- Compreender que o crescimento das plantas são reações a estímulos externos como: luz, água, gravidade que fazem parte da cadeia alimentar;</p> <p>- Perceber que a respiração nos seres vivos, acontece através da utilização do gás carbônico e energia dos alimentos.</p>
<p>- Fotossíntese e a respiração como transformação química nos sistemas vivos</p>	<p>- Perceber a fotossíntese (é transformada em energia química nos alimentos produzidos) e a respiração (o gás oxigênio libera a energia dos alimentos, usada para realizar todas as funções vitais) são transformações química nos sistemas vivos (seres vivos e plantas).</p>
<p>- Cadeia alimentar: Relação de interdependências dos seres vivos (produtores, consumidores e decompositores)</p>	<p>- Compreender que os alimentos, a água e o ar são interações e transformações que ocorrem nos seres vivos e são necessários para sobrevivência e evolução das espécies;</p> <p>- Perceber a relação do ciclo da vida dos vegetais e demais seres vivos (nascimento, crescimento, reprodução, envelhecimento e morte entre plantas e animais);</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber as principais diferenças entre os vegetais (células com clorofila, fotossíntese, seres produtores na cadeia alimentar) e demais seres vivos (células, respiração, seres consumidores na cadeia alimentar);</li> <li>- Construir e analisar cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos;</li> <li>- Reconhecer que as relações de alimentação entre os seres estabelecem cadeias alimentares.</li> <li>- Perceber que na cadeia alimentar os seres vivos podem ser- produtores ou consumidores ou decompositores;</li> <li>- Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, etc.) dos seres vivos mais comuns no ambiente próximo, relacionando os ao seu papel na cadeia alimentar (produtores, consumidores e decompositores).</li> </ul>
- Ações humanas na cadeia alimentar	- Reconhecer que os seres humanos, muito mais que os demais seres vivos, modificam e transformam o ambiente onde vivem, interferindo na cadeia alimentar.
- Efeitos cumulativos de poluentes na cadeia alimentar.	- Perceber que os efeitos cumulativos de poluentes na cadeia alimentar acontecem num movimento onde o ser vivo consumidor se alimenta de outro ser vivo – os poluentes existentes na água, no solo, (metais pesados, agrotóxicos, etc.), vão se concentrando cumulativamente nos alimentos até serem ingeridos por outros seres vivos, pelos seres humanos, causando-lhes doenças.
<b>Biodiversidade de seres vivos no ecossistema</b>	
- Animais nos ecossistemas	- Reconhecer que há no ambiente próximo uma variedade de seres vivos animais e que estes fazem parte da biodiversidade do planeta Terra.
- Classificação Geral dos animais: alimentação, respiração e reprodução.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber na diversidade dos animais dos ecossistemas, que estes são diferenciados e classificados pelos modos de alimentação, respiração e reprodução.</li> <li>- Perceber que quanto a alimentação os seres vivos animais são classificados em carnívoros, herbívoros e onívoros;</li> </ul>
- Animais invertebrados e vertebrados	- Compreender que na diversidade de animais eles podem ser classificados em invertebrados e vertebrados;
- Preservação/conservação das espécies e animais ameaçados de extinção	- Compreender que algumas ações humanas tem prejudicado a preservação das espécies e muitos animais estão ameaçados de extinção e outros já estão extintos;

	- Perceber que a extinção dos animais interfere no funcionamento da cadeia alimentar, ocasionando desequilíbrio ambiental,
- Vegetais nos ecossistemas	- Reconhecer que há no ambiente próximo uma variedade de seres vivos vegetais e que estes fazem parte da biodiversidade do planeta Terra.
- Classificação Geral: Partes e funções (alimentação, respiração, reprodução)	- Compreender os vegetais enquanto seres vivos que possuem partes e que estas têm funções no que se refere a alimentação, respiração e reprodução.
- Preservação das espécies e aquelas ameaçadas de extinção para o equilíbrio da cadeia alimentar.	- Perceber que existem algumas espécies de vegetais que necessitam de cuidados e preservação e aqueles que estão ameaçados de extinção, devido à ação irresponsável do homem na natureza que a extinção de uma espécie acarreta em desequilíbrio da cadeia alimentar.

<b>TERRA E UNIVERSO</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Componentes do Universo</b>	
- Astros luminosos e iluminados no universo: planetas, satélites, galáxia, noções da força de gravidade	- Perceber que o Sistema Solar é composto por astros luminosos e iluminados- planetas, satélites, galáxia, compreendendo que a Terra é um astro luminoso.
- Movimentos dos planetas no Sistema Solar	- Compreender que os planetas do sistema Solar se movimentam em torno do Sol.
- Noções da força de gravidade	- Perceber que o que faz com que os planetas não se distanciem entre si e que os seres vivos e não vivos não “saíam” do planeta Terra é a força da gravidade.
- Movimentos da Terra (rotação e translação)	- Compreender que os movimentos da Terra (rotação e translação), dão origem aos dias, noites, meses e anos e que o homem utiliza estes movimentos para se organizar na sociedade.

<p>- Sol: Fonte primária de energia e suas interações com demais elementos do ecossistema</p>	<p>- Compreender que o Sol é fonte de energia (luz e calor);</p> <p>- Perceber que a interação da água com a energia do sol, esta absorve a energia solar (luz e calor) e controla a temperatura da Terra e que a destruição/ degradação de um deles afeta o clima e conseqüentemente a vida na Terra.</p>
<p>- Planeta Terra no Sistema Solar:</p> <p>Componentes da biosfera- noções (água ar e rochas).</p> <p>Cuidados e preservação/conservação com a biosfera.</p>	<p>- Compreender que o Planeta Terra é a nossa “casa” no Universo por isso da necessidade de preservá-la;</p> <p>- Perceber que a Terra é formada pelas camadas, e aquela que abrange a vida é chamada de biosfera;</p> <p>- Perceber que algumas atitudes humanas tem degradado o planeta Terra e que é urgente alguns cuidados para preservação/conservação da vida.</p>

4º ANO

MATÉRIA E ENERGIA	
CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Ações, interações e transformações de matéria e energia na organização dos Ecossistemas</b> (fenômenos ocorridos pela interação entre elementos bióticos e abióticos)	
- Reações químicas, físicas e biológicas de matéria e energia.	- Compreender que matéria e energia interagem o tempo todo, transformando-se química, física e biologicamente para organização e funcionamento do ecossistema, diferenciando as transformações ou fenômenos nos sistemas bióticos e abióticos;
- Estados físicos da matéria (sólido, líquido, gasoso)	- Identificar na natureza e nas ações humanas os diferentes estados físicos da matéria - sólido, líquido, gasoso e plasma*  - Relacionar as mudanças de estados físicos da matéria aos fenômenos naturais e às ações humanas.
- Misturas de substâncias (reversíveis e irreversíveis)	- Compreender que algumas mudanças dos estados físicos ou misturas da matéria/substância, causadas por aquecimento ou resfriamento, são reversíveis (não altera a matéria) e outras são irreversíveis (a matéria é transformada, não podendo voltar ao estado original).
- Noções das propriedades da matéria: Impenetrabilidade Indestrutibilidade Divisibilidade	- Reconhecer a interação de matéria e energia nos ecossistemas, nas intervenções humanas e em situações cotidianas, para identificar algumas de suas propriedades básicas;  - Perceber que duas ou mais porções de matéria, por terem massa, não podem ocupar o mesmo lugar no espaço ( <b>impenetrabilidade</b> );  - Perceber que a matéria e a energia não desaparecem em suas interações físicas, químicas e biológicas, apenas são transformadas ( <b>Indestrutibilidade</b> );  - Perceber que a matéria pode ser dividida em partes cada vez menores, portanto, a matéria é composta por átomos e moléculas que possibilitam a organização e funcionamento dos ecossistemas ( <b>Divisibilidade</b> ).
- Substâncias renováveis e não renováveis e sintéticas	- Compreender que a matéria pode ser formada por substâncias <b>não renováveis e renováveis</b> , conforme sua interação e transformação nos ecossistemas;



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber que as substâncias não renováveis no meio ambiente são esgotáveis, ou seja, terão um fim se não forem preservadas ou conservadas;</li> <li>- Entender que o esgotamento de substâncias não renováveis da natureza está intimamente ligado às ações humanas;</li> <li>- Entender que as substâncias renováveis dependem da sua preservação/conservação na natureza;</li> <li>- Compreender que o homem criou substâncias sintéticas/artificiais e que estas podem oferecer riscos à saúde humana e do meio ambiente.</li> </ul>
Misturas: -Homogêneas e heterogêneas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar diferentes tipos de misturas no cotidiano e compreender que esses podem ser naturais ou oriundo das ações humanas;</li> <li>- Perceber que as misturas naturais, ou as que o ser humano criou a partir de matérias naturais, podem ser <b>homogêneas e heterogêneas.</b></li> </ul>
- Energia no ecossistema- propriedades: Transformar a matéria; Transformar-se em outros tipos de energia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que os diferentes tipos de energias têm a propriedade de transformar a matéria;</li> <li>- Entender que os diferentes tipos de energias têm a propriedade de se transformarem em outros tipos de energia.</li> </ul>
- Energia Solar	-Reconhecer no ecossistema a energia solar como primária, por se transformar em outros tipos de energia, como: luz e calor natural.
- Fontes de energia naturais e artificiais	- Identificar as fontes naturais (energia solar) e artificiais (produzidas pelo ser humano) de energia térmica.
- Produção ou transformação (uso) de energia térmica nas diversas atividades humanas (domésticas ou industrial)	- Perceber no seu dia a dia o uso ou transformação da energia térmica nas mais diversas atividades humanas como o calor (lenha, carvão, gás de cozinha, corrente elétrica, ferro de passar, cozimento dos alimentos, chuveiro, secador de cabelo, geladeira, siderúrgicas-derreter minério).

- Uso da energia térmica e o efeito estufa: causas e consequências nas camadas da Terra	- Perceber os efeitos da ação humana, potencializando o efeito estufa.
- Energia luminosa (luz) - Fontes: naturais e artificiais	- Identificar as fontes naturais (Sol) e artificiais (lâmpadas, lanternas, vela etc.) de energia luminosa.
- Luz (energia solar) na cadeia alimentar	- Entender a importância da luz solar para os seres vivos;  - Compreender que a energia luminosa (solar) está relacionada ao calor solar e que este, enquanto energia, interfere as interações e transformações que acontecem no meio ambiente entre seres vivos e não vivos.
- Fotossíntese e a energia luminosa	- Entender a importância da energia luminosa (luz solar) para a fotossíntese, na transformação da energia por meio da captação da luz solar e do gás carbônico atmosférico luz-folha (clorofila).
- Luz como fonte de energia	- Reconhecer que os seres vivos “produtores” necessitam diretamente da energia solar para seu desenvolvimento (fotossíntese).
- Luz solar e camada de ozônio (importância e cuidado)	- Perceber a importância da camada de ozônio como camada que protege animais, plantas e seres humanos dos raios ultravioletas emitidos pelo Sol;  - Perceber que as atividades humanas com poluentes gasosos têm destruído a camada de ozônio e o reflexo disso são os efeitos nos seres vivos e seres humanos (queimaduras, câncer de pele, alterações climáticas etc.).
- Uso da energia luminosa: Instrumentos óticos e raios lasers.	- Entender a utilização da energia luminosa pelos seres humanos, nos instrumentos óticos (espelhos, óculos, lupas, lunetas, microscópios, telescópios) e raios lasers- instrumentos (leitura de código de barras, CD-players, “queimar” verrugas, células cancerosas, cirurgias etc.), para sua saúde e bem estar.
- Energia elétrica Fontes: natural e artificial.	- Compreender e identificar as fontes naturais e artificiais da energia elétrica;  - Entender que os raios e relâmpagos são energias elétricas atmosféricas, ou seja, naturais;  -Perceber que nos corpos e substâncias há energia elétrica (natural).
- Cuidados com a eletricidade para evitar acidentes	- Entender alguns cuidados necessários que se deve ter com a eletricidade;

	- Reconhecer a necessidade de descartar corretamente equipamentos e objetos eletrônicos que podem ser poluentes e causarem doenças.
- Uso da energia elétrica: Instrumentos e objetos eletroeletrônicos; Atividades geradoras de energia.	- Perceber que o ser humano faz uso da energia elétrica em instrumentos eletroeletrônicos na correção de anormalidades funcionais no corpo humano, como os aparelhos auditivos, marca-passo etc.;  - Compreender que o ser humano utiliza a energia elétrica para atividades geradoras de eletricidade ( <b>energia mecânica</b> da água, do vento, da queima de combustível e <b>energia química</b> pilhas e baterias, <b>circuitos elétricos</b> tomadas, disjuntores, fusíveis, <b>resistência</b> lâmpadas, geladeiras, computadores, radio, tv, <b>para-raios</b> proteção contra descargas elétricas atmosféricas).
- Energia elétrica e os impactos ambientais (efeito estufa)	- Perceber que a geração de energia elétrica causa impactos ambientais, devido à emissão de gases na atmosfera.
- Energia sonora: Importância e uso.	- Identificar a energia sonora como vibração ou perturbação no meio natural - matéria e energia em interação, através de ondas;  - Perceber a importância da energia sonora, ao ser utilizada para previsão de terremotos, localização de objetos embaixo da água por navios, bem como cardumes de peixes, submarinos, recifes, determinar profundidades, na medicina (ultrassonografia);
- Poluição sonora efeitos na saúde	- Compreender as consequências da poluição sonora para saúde humana.
- Noções das relações entre energia química e cinética	- Perceber que a energia cinética é aquela que gera movimento para qualquer matéria (viva ou não viva) e pode se originar do movimento da água, do ar (vento) nos ecossistemas.
- Noções sobre energia química e cinética para o corpo humano	- Reconhecer que os alimentos se transformam em energia química para o corpo e para o seu bom funcionamento e em energia cinética (movimento do ser humano) para os seres vivos.
- Noções sobre energia química e cinética para o funcionamento de objetos criados pelo ser humano	- Compreender a transformação da energia química em energia cinética, a partir da análise do funcionamento do combustível em um automóvel.
- Energia Mecânica (locomoção) Energia que é gerada a partir de outra energia.	- Distinguir os fenômenos causados pela energia do movimento no ecossistema (vento, movimento da Terra em torno do sol, movimento do carro, terremotos, dos animais e seres humanos);

	- Identificar no seu dia a dia, que o uso da energia do movimento pode se dar a partir de outra energia.
- Energias renováveis/limpas	- Perceber que a energia renovável/limpa não polui o meio ambiente e é produzida com recursos renováveis, como o movimento da água, do vento e a luz solar.
- Responsabilidade individual/social de instituições públicas Secretarias de Meio Ambiente, Saúde, Educação, SANEPAR, entre outras) e privadas (indústrias, comércio, pedreiras etc.) na preservação/conservação dos seres vivos e da saúde humana e ambiental.	- Entender que existem instituições para fiscalizar, mobilizar e cobrar a preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente;  - Entender que nossas ações influenciam na preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.

<b>VIDA E SUAS TRANSFORMAÇÕES</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Teias e cadeias alimentares</b>	
- Sistema biótico e abiótico nas cadeias e teias alimentares	- Reconhecer que o ambiente é formado por componentes vivos e não vivos, relacionados entre si; - Compreender que as ligações entre os sistemas bióticos e abióticos ocorrem por meio de cadeias e teias alimentares.
- Seres vivos: seres produtores, consumidores e decompositores	- Reconhecer a interdependência alimentar/fonte de energia que existe entre os seres vivos produtores, consumidores e decompositores; - Construir e analisar cadeias e teias alimentares, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias, bem como o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.
- O ser humano na cadeia e teia alimentar (consumidor)	- Reconhecer a posição do ser humano na teia e cadeia alimentar, enquanto consumidor
- Ação do ser humano nas teias e cadeias alimentares	- Entender que os seres humanos, muito mais que os demais seres vivos, modificam e transformam o ambiente onde vivem; - Reconhecer que diversas atividades humanas afetam a biodiversidade, colocando em perigo o equilíbrio natural do ambiente dos ecossistemas; - Identificar as atividades humanas que afetam a biodiversidade e propor alternativas de superação.
- Reações das plantas aos fatores: luz, água, gravidade	- Compreender que o crescimento das plantas ocorre a partir de reações a estímulos externos como: luz, água, gravidade a sua relação na cadeia e teia alimentar.
<b>Classificação geral dos seres vivos- reinos</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monera: bactérias e algas</li> <li>- Protista: protozoários e algas</li> <li>- Fungi: fungos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Associar os fungos e as bactérias à importância ecológica para o ambiente e relacioná-los ao processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo;</li> <li>- Perceber a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros, e as relações entre ciência, tecnologia e sociedade;</li> <li>- 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.</li> </ul>
<p>Animais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender que no reino animal, os seres vivos são classificados como vertebrados ou invertebrados;</li> <li>- Identificar as características próprias aos animais, referentes à alimentação, respiração, reprodução e capacidade de deslocamento;</li> <li>- Entender que o reino animal é o mais biodiverso e é composto pelos mamíferos, peixes, aves, répteis, anfíbios, insetos, moluscos e anelídeos, entre outros.</li> </ul>
<p>Vegetais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que as espécies vegetais fazem parte do reino mais antigo dos seres vivos, e que se caracteriza por sua natureza imóvel, e são imprescindíveis para a vida na Terra ao liberarem oxigênio a partir da fotossíntese.</li> <li>- Conhecer as formas de reprodução sexuada e assexuada dos vegetais.</li> </ul>
<p>-Predominância de animais e vegetais no município de Piraquara (região de Mata Atlântica e mananciais)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a predominância biótica (animais e vegetais) de Piraquara, relacionado essa à região de Mata Atlântica e aos mananciais que a compõem;</li> <li>- Propor medidas, ações e campanhas que conscientizem os cidadãos quanto à preservação/conservação das áreas de mananciais de Piraquara.</li> </ul>
<p><b>Relações ecológicas</b></p>	
<p>Relações entre os seres vivos e os ecossistemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir as relações entre indivíduos da mesma espécie (intraespecíficas) daquelas que se dão entre indivíduos de espécies diferentes (interespecíficas) e entender que essas podem ocorrer de forma harmônica ou desarmônica;</li> <li>- Compreender o que se configura como uma relação ecológica;</li> <li>-Perceber a importância das relações ecológicas entre os seres vivos para a sobrevivência de cada indivíduo e para a manutenção das espécies;</li> <li>- Reconhecer atitudes do cotidiano que interferem nas relações ecológicas e propor ações para mudança pessoal e coletiva;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber que o equilíbrio dos ecossistemas está ligado com as relações ecológicas ali existentes;</li> <li>- Debater sobre a importância das relações ecológicas para saúde dos ecossistemas e para a manutenção da vida.</li> </ul>
- <b>Relações entre indivíduos da mesma espécie (intraespecíficas) harmônicas e desarmônicas</b>	- Perceber que a relação entre representantes de uma mesma espécie ocorre quando esses buscam por um ou mais recursos no ambiente, como água, alimento, luz solar, parceiros para a reprodução etc. e que estas relações acontecerem de maneira harmônica e desarmônica.
- Relações harmônicas intraespecíficas Sociedade e Colônias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender que quando as relações entre indivíduos da mesma espécie acontecem de maneira harmônica, estas são positivas para ambos, sem que um tire vantagem do outro e essas podem ocorrer em <b>sociedade</b> ou na forma de <b>colônia</b>;</li> <li>- Diferenciar as relações harmônicas intraespecíficas que ocorrem em sociedade ou na colônia;</li> <li>- Entender que as relações harmônicas intraespecíficas em sociedade ocorrem quando há divisão de atividades entre os indivíduos da mesma espécie (abelhas, formigas, etc.);</li> <li>- Entender que as relações harmônicas intraespecíficas na forma de <b>colônia</b> acontecem quando indivíduos se encontram ligados anatomicamente entre si, buscando por um ou mais recursos no ambiente, como água, alimento, luz solar, parceiros para a reprodução, porém, cada um cumpre atividades específicas para sua sobrevivência e reprodução, podendo ter ou não divisão de trabalho entre eles;</li> <li>- Relacionar as <b>relações harmônicas intraespecíficas em colônias e sociedades</b>, desde situações mais próximas dos estudantes à mais complexas, como, por exemplo, a organização de bactérias, fungos, corais, algas, dentre outros e o impacto ambiental na quebra dessas relações.</li> </ul>
- Relações intraespecíficas desarmônicas	- Compreender que entre indivíduos da mesma espécie também existem relações desarmônicas quando buscam recursos no ambiente;
- Relações desarmônicas intraespecíficas: Canibalismo e Competição	- Distinguir nas relações desarmônicas de uma mesma espécie o <b>canibalismo</b> , que ocorre quando um indivíduo alimenta-se de outro(s) da mesma espécie, da <b>competição</b> , caracterizada pela disputa por territórios, parceiros sexuais, comida etc.

<p>- <b>Relações entre indivíduos de espécies diferentes (interespecíficas) harmônicas ou desarmônicas</b></p>	<p>- Perceber que espécies diferentes se relacionam entre si e estas relações podem ser harmônicas ou desarmônicas.</p>
<p>- Relações harmônicas interespecíficas: Cooperação/Protocooperação</p>	<p>- Perceber que entre espécies diferentes, acontece a <b>cooperação/protocooperação</b>, em que os indivíduos podem ter uma relação positiva, porém não é obrigatória, ou seja, se um indivíduo de uma espécie faltar para o outro, nenhum irá morrer;</p> <p>- Reconhecer algumas relações harmônicas interespecíficas entre alguns seres vivos (os pássaros que comem vermes, sanguessugas que se nutrem das sobras de alimentos da boca do crocodilo, possibilitando sua higiene bucal. Tal relação também acontece entre búfalos, vacas, hipopótamos dentre outros mamíferos, com pássaros que pousam em seu dorso e se alimentam dos carrapatos e outros parasitas que ali estão).</p>
<p>- Relações harmônicas interespecíficas: Mutualismo</p>	<p>- Conhecer, dentre as relações harmônicas de espécies diferentes, a relação de <b>mutualismo</b>, na qual representantes de espécies diferentes se encontram intimamente associados, criando vínculo de dependência, ou seja, se um indivíduo faltar para o outro, ambos irão morrer;</p> <p>- Identificar algumas das relações harmônicas entre espécies diferentes – do tipo <b>mutualismo</b> (associações de algas com fungos, relação entre os ruminantes e as bactérias que têm a capacidade de digerir a celulose, a digestão de maneira geral nas espécies com as bactérias do estômago, as bactérias benéficas que ficam no intestino, entre outros que utilizam os alimentos do indivíduo para sua própria nutrição e ajudam no processo de digestão do outro).</p>
<p>- Relações harmônicas interespecíficas: Comensalismo</p>	<p>- Conhecer, dentre as relações harmônicas entre espécies diferentes, a relação de <b>comensalismo</b>, em que apenas uma espécie se beneficia, mas sem causar prejuízos à outra;</p> <p>- Reconhecer algumas relações de comensalismo (quando uma espécie se alimenta das sobras de alimento de outra, no caso da rêmora e do tubarão).</p>
<p>- Relações harmônicas interespecíficas Inquilismo;</p>	<p>- Conhecer, dentre as relações harmônicas entre espécies diferentes, a relação de <b>inquilismo</b>, quando uma espécie procura proteção ou abrigo em outra;</p> <p>- Identificar algumas relações harmônicas entre espécies diferentes – do tipo <b>inquilismo</b> (quando uma planta vai se instalar em cima de outra para ter mais luz solar).</p>

<p>- Relações Interespecíficas desarmônicas: Parasitismo</p>	<p>- Conhecer que nas relações desarmônicas entre espécies diferentes, existe a relação de <b>parasitismo</b>, a qual ocorre quando um organismo se alimenta de outros, causando danos, mas, geralmente, não causa a morte de seu hospedeiro;</p> <p>- Reconhecer algumas relações desarmônicas – do tipo parasitismo - entre espécies diferentes podendo, nestes casos, o parasita se alojar dentro (tênia, lombriga) ou fora (piolhos, carrapato, pulga, mosquitos) do organismo (hospedeiro) para que possa se alimentar.</p>
<p>- Relações Interespecíficas desarmônicas: Predação</p>	<p>- Perceber que nas relações desarmônicas entre espécies diferentes, existe a relação de <b>predatismo</b>, como o nome indica, a qual consiste em um predador se alimentar de outro indivíduo de espécie diferente, a presa;</p> <p>- Reconhecer algumas relações desarmônicas entre espécies diferentes, dos seres carnívoros (planta carnívora que captura um inseto, leões que atacam os búfalos, os humanos que se alimentam de outros mamíferos, aves, peixes etc.) e, ainda, dos seres herbívoros (quando um predador ou um parasita, ataca uma planta para que lhe sirva de alimento).</p>
<p>- Responsabilidade individual/social de instituições públicas Secretarias de Meio Ambiente, Saúde, Educação, SANEPAR, entre outras) e privadas (indústrias, comércio, pedreiras, etc.) na preservação/conservação dos seres vivos e da saúde humana e ambiental.</p>	<p>- Conhecer a existência de instituições para fiscalizar, mobilizar e cobrar a preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente;</p> <p>- Entender que nossas ações influenciam na preservação/conservação dos seres vivos e do meio ambiente.</p>

TERRA E UNIVERSO	
CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Sistema Solar no universo</b>	
<p>- Sol, planetas, satélites, e outros corpos.</p>	<p>- Reconhecer que o Sistema Solar é formado pelo Sol, planetas e satélites, identificando suas características e comparando-as com o planeta Terra.</p>



<p>- Planeta Terra no Sistema Solar:</p> <p>Noções sobre os componentes da Biosfera (hidrosfera, atmosfera, litosfera)</p> <p>Ações humanas na biosfera e o desequilíbrio ecológico</p> <p>Preservação dos componentes da biosfera</p>	<p>- Compreender que o Planeta Terra é o único planeta favorável à vida que conhecemos, pois nele há componentes (água, ar, solo etc) constituintes da biosfera;</p> <p>- Compreender que os componentes da biosfera são afetados diretamente pelas ações humanas e as consequências disso estão ligadas ao desequilíbrio ecológico;</p> <p>- Propor campanhas, debates e ações que conscientizem quanto à preservação/conservação dos componentes da biosfera para saúde humana e ambiental.</p>
<p>Força gravitacional</p>	<p>- Tomar conhecimento da força gravitacional da Terra e sua influência sobre os corpos, associando aos acontecimentos do cotidiano.</p>
<p>- Sol: como fonte de calor e irradiações: infravermelho; ultravioleta; influência sobre a biosfera e efeitos para vida</p>	<p>- Compreender que o Sol é composto por hidrogênio e hélio, produz energia e calor e sua distância em relação a Terra é o que favorece a vida.</p>
<p>- Relação- Sol – Terra- Lua</p>	<p>- Identificar a relação do sol, planeta Terra e lua nos fenômenos naturais e sociais</p>
<p>- Sol: nascente e poente como pontos de referência espacial – pontos cardeais</p>	<p>- Reconhecer a nascente e poente do Sol como referência espacial – pontos cardeais.</p>
<p>- Lua e suas fases: calendário lunar (semana, mês e ano), fenômenos cíclicos e sua relação com os movimentos de rotação e translação</p>	<p>- Reconhecer o calendário como instrumento de medida de tempo, relacionando com os movimentos de rotação e translação do planeta Terra.</p> <p>- Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra aos períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.</p>
<p>Influências da Lua sobre a Terra</p> <p>Luz e sombra: eclipses</p>	<p>-Identificar as fases da Lua e suas influências sobre a Terra -marés, eclipses (lunar);</p> <p>Entender como acontece o eclipse solar e lunar.</p>

5º ANO

MATÉRIA E ENERGIA	
CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Necessidades básicas para desenvolvimento do organismo humano</b>	
- Elementos bióticos e abióticos e a relação com a alimentação e saúde humana	- Entender que o desenvolvimento do corpo humano depende de elementos bióticos e abióticos;  - Identificar a relação da alimentação com as ações prejudiciais ao meio ambiente e, conseqüentemente à saúde humana.
- Materiais que compõem os ecossistemas e o ser humano: Substâncias minerais e orgânicas	- Compreender que os ecossistemas são formados por substâncias que variam conforme sua origem, podendo ser minerais ou orgânicas;  - Entender que o ser humano necessita de substâncias <b>minerais</b> (água e sais minerais) e <b>orgânicas</b> (proteínas, carboidratos 'açúcares', lipídios 'óleos, gorduras' e vitaminas);  - Aprender que a água é uma substância mineral essencial à vida e precisa ser potável para o consumo dos seres vivos, porém, as ações humanas, irresponsáveis e inconseqüentes, a tem contaminado ou poluído, trazendo conseqüências para saúde de muitos seres vivos;  - Reconhecer que dentre as principais funções da água no corpo humano, há sua participação em reações químicas, no controle da temperatura do corpo e no transporte de nutrientes.
- Funções dos alimentos (energéticos, construtores e reguladores)	- Conhecer as diferentes funções dos alimentos no corpo humano;  - Aprender que os alimentos podem ter a função de <b>energéticos</b> por meio dos carboidratos e lipídios;  - Aprender que os alimentos podem ter a função de <b>construtores</b> por meio das proteínas (feijão, carnes, leite, queijo, etc.);  - Aprender que os alimentos podem ter a função de <b>reguladores</b> por meio de certos sais minerais e vitaminas extraídas dos alimentos.
- Dependência do ser humano dos componentes bióticos e abióticos	- Compreender que o ser humano depende de elementos bióticos e abióticos, que <u>-</u> integram as substâncias orgânicas dos alimentos e podem ser de origem animal ou vegetal.

<p>- Alimentos de origem animal/vegetal, industrializados/orgânicos, transgênicos/orgânico</p>	<p>- Distinguir os alimentos naturais e orgânicos daqueles transformados em alimentos industrializados e ultra processados;</p> <p>- Reconhecer os alimentos orgânicos, convencionais ou transgênicos em seu cotidiano, bem como refletir sobre a sua importância e efeitos para a saúde humana.</p>
<p>- Transformações físicas e químicas dos alimentos.</p>	<p>- Perceber que no corpo humano acontecem interações e transformações de matéria e energia, como por exemplo, a transformação química (interação dos alimentos- matéria com energia) que são transformados em energia para o desenvolvimento;</p> <p>- Compreender que os alimentos passam por transformações físicas e químicas como o cozimento, fermentação, putrefação, conservação dos alimentos (salgamento, conservas, refrigeração, congelamento, desidratação, aditivos alimentares etc.).</p>
<p>- Alimentação e saúde: Higiene dos alimentos, alimentos industrializados, alimentação balanceada, hábitos alimentares</p>	<p>- Aprender sobre a necessidade dos cuidados relacionados à higienização dos alimentos;</p> <p>- Entender que os alimentos industrializados necessitam de alguns cuidados quanto ao prazo de validade, bem como sobre a presença de aditivos químicos em sua composição;</p> <p>- Aprender sobre a importância do descarte correto das embalagens dos alimentos industrializados – reciclagem;</p> <p>- Perceber que para saúde humana necessitamos de uma alimentação balanceada, e hábitos alimentares saudáveis (a partir do aprendizado crítico sobre a ingestão excessiva de sal, açúcar, gorduras e seus efeitos na saúde);</p> <p>- Propor campanhas na escola para auxiliar na conscientização e mudança de atitudes quanto aos cuidados com os alimentos e alimentação balanceada.</p>
<p>- Cuidados na preservação/conservação dos elementos bióticos e abióticos e a relação com a alimentação e saúde humana.</p>	<p>- Compreender as ações humanas necessárias para preservação/conservação dos elementos bióticos e abióticos, pois a contaminação e poluição desses, podem interferir na alimentação e na saúde humana.</p>

## VIDA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Organização dos seres vivos</b>	
- Seres vivos unicelulares e pluricelulares	- Conhecer a organização dos seres vivos em unicelulares, quando apresentam apenas uma célula (algumas algas, bactérias e protozoários), e pluricelulares, quando apresentam duas ou mais células (plantas, animais, seres humanos, algumas algas, fungos e bactérias).
- Ser Humano – Níveis de organização do corpo humano: células, tecidos, órgãos, Sistemas e organismo.	- Identificar o corpo humano em sua constituição por células-tecidos-órgãos- sistemas- organismo; - Compreender que o corpo humano depende do funcionamento dos sistemas respiratório, circulatório, urinário, imunológico, ósseo, endócrino, nervoso e reprodutor.
- Integração entre os sistemas do corpo humano e suas respectivas composições e funções	- Entender os principais funcionamentos dos sistemas de seu corpo para conscientizar-se quanto aos cuidados necessários e as consequências para saúde.
- Sistema digestório: Órgãos e funções  - A relação entre alimentação e saúde humana: transformações físicas e químicas dos alimentos; ingestão excessiva de sal, açúcares, gorduras	- Conhecer os órgãos envolvidos na digestão dos alimentos, bem como as funções do sistema digestório.  - Entender que a alimentação é um processo físico e químico no corpo humano;  - Refletir sobre como a qualidade da alimentação interfere na saúde humana;  - Aprender que a parte dos alimentos que não é absorvida pelo organismo é eliminada pelas fezes.
- Sistema Respiratório: Órgãos, e funções	- Perceber a importância do sistema respiratório para o ser humano;  - Diferenciar inspiração de expiração;  - Perceber qual o caminho percorrido pelo gás oxigênio no processo respiratório;  - Conhecer as funções relacionadas aos órgãos responsáveis pela respiração;  -Entender a função e características do pulmão nos seres humanos.
- Algumas doenças do sistema respiratório	-Conhecer as principais doenças que acometem o sistema respiratório.

- Efeitos do ar contaminado e poluído sobre a saúde respiratória	- Identificar os fatores que causam prejuízos à respiração humana; - Conhecer a importância do ar para a vida.
Sistema Circulatório: Órgãos e funções	- Compreender que o coração é um dos principais órgãos do sistema circulatório e que, além dele, e com a mesma importância, aparecem também os vasos sanguíneos;  - Perceber que o sistema circulatório desempenha importantes funções em nosso organismo, como a defesa contra agentes invasores, coagulação sanguínea, regulação da temperatura corporal, transporte de hormônios, transporte de resíduos, transporte de nutrientes, transporte de gases etc.
- Algumas doenças do sistema circulatório	- Compreender que algumas <b>doenças</b> podem afetar o <b>sistema circulatório humano</b> (hipertensão, Insuficiência cardíaca, Acidente Vascular Cerebral - AVC, arritmia cardíaca, trombose etc.).
- A relação entre alimentação e a saúde do sistema circulatório	- Perceber que a alimentação (ingestão excessiva de sal, açúcares, gorduras), a automedicação, o uso de drogas e outros fatores de risco interferem na saúde do sistema circulatório.
- Sistema Urinário: Órgãos e funções	- Compreender que o <b>sistema urinário</b> é o sistema responsável por <b>produzir, armazenar</b> temporariamente, e <b>eliminar a urina</b> ;  - <b>Conhecer os</b> órgãos do sistema urinário e compreender <b>sua atuação</b> de maneira conjunta, garantindo a filtração do sangue, a produção da urina e sua eliminação;  - Reconhecer o trabalho conjunto entre os sistemas circulatório e urinário, com relação ao transporte e eliminação de resíduos pelo organismo.
- Cuidados e a relação entre higiene e saúde humana	- Compreender a relação entre a higiene e saúde humana na prevenção de doenças e infecções.
- Sistema Imunológico: Órgãos e funções	- Perceber que o sistema imunológico humano (ou sistema imune, ou ainda imunitário) consiste em uma rede de células, tecidos e órgãos que atuam na defesa do organismo contra o ataque de invasores externos;  - Compreender que a imunização possibilita uma melhor defesa ao corpo contra doenças causadas por certas bactérias ou vírus.
- Principais doenças causadas por baixa imunidade	- Perceber que quando o sistema imunológico não funciona adequadamente, ele diminui a sua capacidade de defender o nosso corpo (com a imunidade baixa ficamos mais vulneráveis às doenças, tais como amigdalites ou estomatites, candidíase, infecções na pele, otites, herpes, gripes e resfriados).

<p>- Vacinas, soros, aleitamento materno e alimentação adequada para imunização do corpo humano</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a importância do aleitamento materno e da alimentação adequada para a imunidade.</li> <li>- Compreender a importância das vacinas e soros para imunidade do corpo humano.</li> <li>- Entender os mecanismos básicos da ação da vacina e sua relação com o sistema imunológico do corpo humano;</li> <li>- Reconhecer a importância das vacinas e dos soros para a humanidade;</li> <li>- Diferenciar a produção e a ação de vacina e de soro.</li> </ul>
<p>- Sistema ósseo (locomotor) e muscular: Órgãos e funções</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a constituição do sistema esquelético – formado por ossos e cartilagens, além dos ligamentos e tendões;</li> <li>- Compreender que a importância do esqueleto, responsável por sustentar e dar forma ao corpo;</li> <li>- Entender que o sistema muscular é composto pelos diversos músculos do corpo humano;</li> <li>- Compreender que o Sistema Muscular apresenta algumas funções que são fundamentais para o corpo humano, como estabilidade corporal, produção movimentos, aquecimento do corpo (manutenção da temperatura corporal), preenchimento do corpo (sustentação), auxílio nos fluxos sanguíneos.</li> </ul>
<p>- Postura corporal, deformações do esqueleto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir as posturas incorretas e entender que essas não permitem que os ossos se alinhem corretamente, aumentando a tensão nos músculos, nas juntas e nos ligamentos, podendo causar fadiga e dor.</li> </ul>
<p>- Sistema Nervoso: Órgãos e funções</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que o sistema nervoso é responsável pelas nossas sensações, ou seja, todos nós sentimos fome, sede, cheiros, sons, dores, todas essas sensações são produzidas a partir de estímulos de um sistema muito importante no nosso corpo, o sistema nervoso;</li> <li>- Conhecer a estrutura do sistema nervoso, constituído por células nervosas chamadas de neurônios.</li> </ul>
<p>- Primeiras noções sobre as funções do sistema nervoso central e periférico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber que existem três tipos de neurônios: os neurônios sensoriais (recebem os estímulos dos órgãos dos sentidos - visão, olfato, audição, paladar e tato- e os levam até o sistema nervoso central para serem decodificados e interpretados), neurônios motores (levam as respostas do sistema nervoso central até os músculos ou outros órgãos para serem executadas) e neurônios de associação (fazem as ligações entre todos os neurônios).</li> </ul>

- Doenças relacionadas ao sistema nervoso	-Compreender que existem algumas doenças que podem afetar o sistema nervoso, causando vários danos ao funcionamento do organismo (ansiedade, depressão, doenças cardiovasculares, entre outras).
- Sistema endócrino: Órgãos e funções	- Conhecer a estrutura do sistema endócrino, constituído por uma série de glândulas, chamadas de glândulas endócrinas;  - Reconhecer o funcionamento integrado entre os sistemas endócrino e nervoso, na regulação e controle de todas as funções de nosso organismo;  - Compreender que os hormônios produzidos pelo sistema endócrino são extremamente importantes para o organismo e que existem hormônios relacionados, por exemplo, com o crescimento do corpo, desenvolvimento sexual, controle de açúcar no sangue, entre outras funções.
- Glândulas endócrinas  Importância dos hormônios para crescimento e desenvolvimento humano.	- Compreender que as glândulas endócrinas são as responsáveis pela produção dos hormônios, substâncias liberadas no sangue que influenciam a atividade de vários órgãos do corpo.
- Sistema reprodutor: Órgãos e funções	- Entender que entre os seres vivos existem dois tipos de reprodução (sexuada e assexuada) e que os seres humanos se reproduzem de forma sexuada; - Identificar os órgãos que compõem o sistema reprodutor masculino e feminino e descrever as suas respectivas funções;
-Reprodução sexuada  - Métodos anticoncepcionais	- Conhecer e identificar aos métodos contraceptivos, reconhecendo as vantagens e desvantagens de cada um;  - Compreender a importância do uso de métodos contraceptivos, tanto para evitar doenças sexualmente transmissíveis ou gravidez indesejada;  - Promover campanhas e mudança de atitudes quanto aos cuidados e respeito com o corpo na adolescência e demais fases da vida.
- Características sexuais do sistema genital feminino e masculino	- Conhecer a estrutura e funcionamento dos órgãos que compõem os sistemas genitais feminino e masculino.
- Crescimento e desenvolvimento humano	- Reconhecer que o corpo humano passa por diferentes fases de desenvolvimento durante o ciclo da vida - bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

- Puberdade: características (mudanças físicas, biológicas e comportamentais) - Principais hormônios e funções básicas	- Reconhecer as mudanças que ocorrem no corpo durante a puberdade, compreendendo a função dos hormônios sexuais nesta fase da vida.
- Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) Cuidado para prevenção das IST	- Compreender a forma de propagação do HIV/AIDS bem como de outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e de que maneira a nossa socialização está relacionada com isso; - Conhecer as principais IST, e seus agentes causadores, bem como os cuidados necessários para prevenção; - Identificar as formas de transmissão das IST, bem como sua prevenção.
- Respeito com o seu corpo e o corpo do outro	- Compreender a necessidade do respeito ao seu corpo e ao corpo do outro; - Compreender as atitudes que desrespeitam o corpo humano.
- Saúde humana como bem estar físico-psíquico e social: condição indispensável para o ser humano manter-se saudável	- Compreender que bem-estar físico-psíquico e social dependem de cuidados que envolvem a alimentação, atitudes e respeito com o próprio corpo.
<b>TERRA E UNIVERSO</b>	
<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Organização do Universo</b>	
- Instrumentos astronômicos	- Aprender sobre alguns aparatos e instrumentos astronômicos para reconhecer a importância de alguns deles.
- Origem do universo: Teoria do Big-Bang	- Perceber que existem diferentes teorias sobre a origem do Planeta Terra, mas que é a teoria do Big-Bang que é defendida cientificamente.
- Níveis de organização: galáxias e sistemas	- Compreender que o Universo é formado por galáxias, constelações, uma infinidade de astros e pelo sistema solar;



	- Conhecer a importância histórica das constelações e suas influências na vida de muitos povos.
- Noções sobre as teorias e estudos do geocentrismo e heliocentrismo	- Perceber que existem diferentes teorias sobre a organização do sistema solar como o geocentrismo e heliocentrismo.
- Sol – características básicas: Composição (hidrogênio e hélio) tamanho, temperatura, produção de energia, distância da Terra	-Compreender as características básicas do sol, como sua composição, tamanho, distância da Terra e astro luminoso que produz energia para os seres vivos.
- Atmosfera como camada protetora da Terra	- Entender a importância da atmosfera para a vida no planeta Terra.
- Desequilíbrio ambiental como uma das consequências da destruição da atmosfera	- Compreender que a atmosfera é uma das camadas da Terra e tem a função de impedir a passagem total da radiação solar, protegendo a vida no planeta;  - Refletir sobre a destruição da atmosfera, já que essa implica em desequilíbrio ambiental e consequências para vida humana;  - Identificar ações afetam a atmosfera e causam o desequilíbrio ambiental, tendo em vista a proposição de alternativas para superação.
- Planeta Terra: forma, camada e movimento determinando algumas características da Terra (clima, vegetação), incidência de energia solar sobre a Terra favorecendo a vida	- Compreender que a posição da Terra em relação ao sol no Sistema Solar é um dos fatores que favorecem a vida;  - Compreender que os movimentos da Terra, bem como sua inclinação em relação ao sol é o que determina o clima, a vegetação e a distribuição dos animais na Biosfera;  - Reconhecer que a Terra é o ecossistema maior e é formada pelas camadas hidrosfera, litosfera, atmosfera e biosfera.
- Grande quantidade de água e biomassa (recursos renováveis)	- Compreender que a Terra tem, em sua maioria, grande quantidade de água e biomassa (recursos renováveis).
- Clima, vegetação e diversidade de animais no ecossistema dos biomas brasileiros e do município de Piraquara.	- Entender que a camada da Terra chamada biosfera é formada por biomas e estes têm características próprias de vegetação e seres vivos que estão relacionadas com o clima e temperatura, devido a incidência do sol naquela posição geográfica do planeta;

	<p>- Entender o município de Piraquara forma um ecossistema que envolve sua posição geográfica da Terra e, conseqüentemente, o clima, a vegetação e a diversidade de animais são adaptadas para essa região.</p>
<p>- Preservação/conservação das áreas de mananciais de Piraquara</p>	<p>-Entender que a preservação e conservação do ecossistema de Piraquara está relacionada necessidade de cuidados por estar numa área de mata atlântica e de mananciais;</p> <p>-Conhecer as riquezas naturais de Piraquara a fim de promover a valorização e conservação dos espaços naturais da região;</p> <p>-Entender que a preservação e conservação dos recursos naturais de Piraquara regulam um ecossistema maior.</p>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BAZZO, W. A. *Ciência, Tecnologia e Sociedade e o contexto da educação tecnológica*. 2ª ed. Florianópolis: Edufsc, 2010.

BONFIM, D. D. S. COSTA, C.F. NASCIMENTO, W.J. *A abordagem dos três momentos pedagógicos no estudo de velocidade escalar média*. Experiências em Ensino de Ciências V.13, No.1 2018. Disponível em:

[http://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo\\_ID465/v13\\_n1\\_a2018.pdf](http://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID465/v13_n1_a2018.pdf). Acesso em 14/11/2019.

BRASIL, *Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental*. Brasília, dezembro/ 2012.

BRASIL, *Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações pedagógicas para os anos iniciais*, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CACHAPUZ, A. GIL-PEREZ . PESSOA DE CARVALHO. PRAIA. VILCHES. *A necessária renovação do ensino das Ciências*. São Paulo: Cortez, 2005.

CASSETI, Valter. *Ambiente e apropriação do relevo*. São Paulo: Contexto, 1991.

CHAIKLIN, S. *A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino*. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 4, p. 659-675, out./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n4/a16v16n4.pdf>. Acesso em 14/11/2019.

CORSINO, P. *As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento*. In: BRASIL. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CORTEZ, Jucelino. Darroz, L. Marcelo. *A Contextualização no Ensino de Ciências na Visão de Professores da Educação Básica*. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.182-190.533>> Acesso em 01 de março de 2020.

DALLABRIDA, N. *A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário Francisco Campos*. Acesso em 18 de setembro de 2019. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:05Gtk58p854J:revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/5520/4015+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>

DELIZOICOV, D. LORENZETTI, L. *Alfabetização científica no contexto das séries iniciais*. Rev. Ensaio | Belo Horizonte | v.03 | n.01 | p.45-61 | jan-jun | 2001 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v3n1/1983-2117-epec-3-01-00045.pdf>. Acesso em 14/11/2019.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

DELLORS. Jacques.; Os quatro pilares da educação. Disponível em: <<<http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm>>> Acessado em: 31 de março de 2020.

FABRI, F. SILVEIRA, R.M.C.F. *Professores em ação: Ensino de Ciências, Tecnologia e Sociedade (CTS)*. Ed. Pedro e João. 2018.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

JACOBI, P. R. *Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a07v31n2>. Acesso em: 02 out. 2019.

KRASILCHIK, M. O professor e o currículo das Ciências. E. P. U.- Editora Pedagógica e Universitária Ltda, São Paulo, 1987.

LEITE, F. de Andrade. RADETZKE, F. Siqueira. *Contextualização no ensino de ciências: compreensões de professores da educação básica*. Disponível em: <<https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/viewFile/1560/1900>>

Acesso em 01 de março de 2020.

LIBÂNEO, J.C. *Didática*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro.; LOUREIRO, Mairy Barbosa. *Trilhas para ensinar Ciências para crianças*. Belo Horizonte: Fino Traço (Coleção Formação Docente), 2013.

MARQUES, A. J. *As ciências nacionais e o naturalista*. José Bonifácio de Andrada e Silva. Revista Triplo V de Artes, Religiões e Ciências (online), v. 1, 2009. Disponível em: [http://triplov.com/hist\\_fil\\_ciencia/Adilio-Jorge-Marques/Ciencias-Nacionais/index.htm](http://triplov.com/hist_fil_ciencia/Adilio-Jorge-Marques/Ciencias-Nacionais/index.htm). Acesso em: 02 out. 2019.

MORIN, E. *O problema epistemológico da Complexidade*. 3.ed. Mira-Sintra: Publicações Europa-América, 2002.

NASCIMENTO, F. FERNANDES, H.L. MENDONÇA, V. M. *O ensino de Ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais*. IN: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.39, p. 225-249, set.2010.

NASCIMENTO, H.L. et.al. *O ensino de Ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais*. Revista HISTEDBR On-line, 2010. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art14\\_39.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art14_39.pdf)> Acesso em 10 de setembro de 2019.

PARANÁ. *Currículo Básico Para a escola Pública do Estado do Paraná*, 1992.

PEREIRA, Sawaya, M. A. *O Professor: uma pessoa guardada e aguardada*. São Paulo: Editora Vozes, 1981.

UNESCO. *Educação - Um tesouro a descobrir*. 7ª ed. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, Cortez: 2012.

VEIGA, I. P. A. *Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata*. In: VEIGA, I. P. A (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas: Papyrus, 2008.

**PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ELABORAÇÃO**

Thais Aparecida Matias Pereira

Vanda Olga Stelmatchuk

**COORDENADORA PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Thais Aparecida Matias Pereira

Vanda Olga Stelmatchuk

**COLABORAÇÃO**

Anilcéia Martins Cabreiro

Geanini Cordeiro Machado da Silva

Jocemara Aline dos Santos Gonçalves

Vitor Moreira Cordeiro

**CONSULTORIA**

**Em processo de revisão**

**PIRAQUARA**

# EDUCAÇÃO FÍSICA

## FUNDAMENTOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS

Pensar, estudar e ou ensinar a educação física é muito mais complexo do que se imagina. Para compreendê-la precisamos ter clareza de sua real importância para a formação humana dos estudantes. Buscando compreender os ideais contidos na sociedade que se tem acerca da prática docente de Educação Física, significa entender que as concepções educacionais se baseiam nestas construções sociais a partir de percepções ideológicas que se manifestam nas experiências sociais. Percepções estas que são fragmentos da realidade que complementam, redimensionam e reconstróem este mesmo contexto social, estes representados enquanto componentes curriculares<sup>1</sup> escolares inseparáveis da realidade social e humana.

“(...) educação física parte da cultura humana, ou seja, ela se constitui em uma área do conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento criadas pelo homem ao longo da sua história.”  
(Daolio, 1996.)

Nesta perspectiva, ao discorrer sobre Educação Física, abordaremos brevemente marcos históricos que acompanharam a prática docente ao longo de sua trajetória até os dias de hoje a qual reforça e reproduz valores e concepções educacionais do contexto social e cultural em que está inserido, que representam uma sociedade.

Para compreender o ensino da Educação Física no âmbito do Ensino Fundamental, faz-se necessário concebê-la culturalmente, e compreender sua trajetória dentro de uma sociedade respaldada em valores, costumes e hábitos, pertencentes a diferentes “tempos” e “contextos históricos” a fim de atender as necessidades dos sujeitos.

---

<sup>1</sup> De acordo com as Leis de Diretrizes de Bases da Educação n.º 9.394/1996, a qual integra a Educação Física a proposta pedagógica das escolas, como componente curricular da Educação Básica. Com a alteração na redação do texto da lei em 2003, lei n.º 10793/03, na qual afirma que a Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica.



A Educação Física absorveu modelos e concepções pedagógicas historicamente construídas a fim de atender certos interesses, estes políticos, econômicos e sociais. Conhecer e compreender estas raízes históricas são fundamentais para que possamos entender o presente, almejar e melhorar o futuro. Estes modelos foram classificados por estudiosos, de diferentes formas sobre a Educação Física, destacamos os estudos apresentados por Paulo Ghiraldelli Jr. (1991).

Segundo Ghiraldelli Jr. (1991) a primeira etapa da educação física brasileira, segue o viés da saúde, cujo lema “mente sã em corpo são” seguindo os aspectos de disciplina, hábitos cotidianos da sociedade com forte suporte da área médica no auxílio ao combate de doenças e vícios. Portanto, a educação física brasileira tinha como principal foco à aquisição de saúde através do cumprimento dos padrões do programa.

A próxima tendência de acordo com Ghiraldelli Jr. (1991) ainda tinha foco na saúde, porém, seus objetivos eram outros, estes eram fundamentados na concepção de quem governava. Esta tendência foi denominada de Educação Física Militarista. Com o intuito de impor à sociedade diversos padrões de comportamento, volta-se para a educação do corpo. Um corpo apto ao combate, a luta e para guerra, com objetivo de atender as necessidades de uma nação segregando fracos e fortes, e exaltando a bravura e coragem, a formação de um “cidadão-soldado” era a prioridade.

No período pós-guerra outra concepção que ganha força segundo Ghiraldelli Jr, 1991, é a Pedagógica, assim como sua denominação está se apresenta de maneira mais sistemática, com questões específicas relacionadas à educação, transformando-se em uma disciplina comum aos currículos escolares, é o início de certa valorização da Educação Física. (GHIRALDELLI JR, 1991).

O papel da Educação Física na sociedade brasileira segundo Castellani Filho (1988) ainda estava em construção. Diversos assuntos destacavam as especificidades desta área, entre estes o “mito do esporte”, no qual se utilizava de exemplos isolados como de atletas em destaque nacional ou até mesmo mundial, delineando assim um objetivo para a Educação Física, a ascensão social por meio do talento.

Desta forma, a Educação Física escolar toma corpo através do esporte

de alto rendimento. De acordo com Ghiraldelli Jr. (1991) o pensamento na área se atrelava a formação do atleta-herói que dava continuidade aos conceitos relacionados à Educação Física escolar. A escola torna-se o berço de jovens atletas, caracterizando a Educação Física Competitivista, voltada para o treinamento. Tendência esta que ganha força nos anos 60 e 70.

Ghiraldelli Jr. (1991) diz que na década de 80, as reflexões no período do pós-guerra eram intensas. Almejar, idealizar e sonhar com ideais, traz o surgimento de uma nova tendência a Educação Física Popular, com foco no contexto social cotidiano, onde a saúde pública não é mais problemática enfatizada na Educação Física Escolar.

Castellani Filho (1988) configura as tendências educacionais da Educação Física em dois blocos antagônicos. O primeiro, composto pela Biologização e a Psicopedagogização, enquanto o segundo abrange uma proposta transformadora de sua prática. Castellani Filho (1988, p.144) aponta que “Análises de conjuntura demonstram-nos que a tendência que trabalha a concepção transformadora da prática da Educação Física vem conquistando e ocupando espaços cada vez maiores”.

Na busca pela especificidade da Educação Física, Castellani Filho (1988, p. 144) destaca que “buscam, enfim, tratar a Educação Física como sendo a área de conhecimento responsável pelo estudo acerca dos aspectos sócio antropológicos do movimento humano”.

Desta forma a Educação Física não visava à formação de um sujeito participativo e crítico, o que impediu uma educação para a autonomia e tomada de decisões. Mas visava um estudante apto, saudável e útil a fim de atender as demandas da sociedade, reproduzindo as práticas educacionais tradicionais.

Mediante as influências sociais e pedagógicas a Educação Física, buscou caminhos que pudessem superar tais visões. Sendo assim, surge a psicomotricidade, que apresenta a naturalização dos movimentos corporais fundamentais do homem, utilizando-os como instrumentos auxiliares da cognição. Desta forma, a Educação Física se configurou como uma disciplina auxiliar e sem conteúdos próprios.

Pedagogicamente esta concepção fragilizou os conteúdos da Educação Física deixando-a em segundo plano e desconsiderando os conhecimentos prévios que cada indivíduo apresentava. Fazendo com que a

Educação Física perdesse sua especificidade, onde as instituições de ensino reproduziram metodologias que promoviam a adequação, a adaptação dos indivíduos ao contexto social em que estavam inseridos.

Contrapondo esta perspectiva, defendemos que a Educação Física está muito além do movimento corporal pelo movimento corporal, perpassa por questões reais existentes pertinentes a formação do sujeito, entre elas: a estética, a qualidade de vida e a sensibilidade.

Ao longo dos anos a Educação Física apresenta temas como: Jogo, Ginástica, Lutas, Dança e Esportes, que podem ser considerados conteúdos clássicos, pois permanecem ao longo do tempo compondo esta área do conhecimento, transformando seus aspectos e firmando-os enquanto elementos da cultura, como linguagem subjetiva do homem.

A Educação Física na escola tem como objetivo a formação do sujeito autônomo e crítico, por meio da aprendizagem e, portanto, do ensino. Mas o que ela ensina? A Educação Física tem por princípio comunicar o seu sentido e valor, por meio das expressões corporais de movimento, diferentes linguagens corporais tornando-as fenômeno cultural e patrimônio constituído pelo homem. O que justifica sua busca por significação da cultura corporal de movimento, através da sistematização da escola enquanto conhecimento científico.

Segundo VAGO (1995), a contribuição da Educação Física, neste caso, será a de colocar os alunos diante desse patrimônio da humanidade e seus diferentes contextos culturais, ou seja, a construção do sujeito mediada pelas diversas linguagens corporais. Linguagens estas que são produções culturais da sociedade, que através da Educação Física tornam-se elementos importantes para a construção da cidadania, por meio do movimento corporal humano e suas reflexões, cujos cidadãos têm direito ao acesso e apropriação de acordo com o aprendizado e o desenvolvimento de cada sujeito<sup>2</sup>.

Desta forma, compreende-se que o objeto de estudo da área de Educação

---

<sup>2</sup>A compreensão de sujeito baseia-se nas considerações de Charlot (2000), onde considera que cada sujeito é singular, que produz e é produzido pela educação, que a relação do sujeito com ele mesmo, passa pela relação com o outro, desta forma compreender que há singularidade na forma de ser social e na forma social de ser singular.

Física trata especificamente da Cultura Corporal de Movimento.

“Nesta perspectiva de reflexão sobre a cultura corporal (...). Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica entre outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas”. (Coletivo de Autores, 1992 p. 38).

Partindo deste pressuposto, entendemos que esse corpo que se movimenta não está desconectado das relações com o mundo, pois o movimento humano não se trata meramente de um fenômeno físico ou um deslocamento do corpo no espaço.

Ao considerar que o ser humano realiza movimentos relacionados com o mundo em que vive, passamos a reconhecer que este corpo produz e reproduz significações culturais e intencionais desta ação. Portanto compreendemos que o corpo em movimento, em um espaço, em uma determinada cultura não se movimenta sem produzir significação. Movimentos repletos de elementos que ultrapassam a condição física do ser humano, pois estes carregam a sensibilidade desta linguagem que expressa sentimentos, percepções e sensações de um ser singular constituído enquanto sujeito sob influências sociais, culturais e políticas.

Sendo assim uma área do conhecimento que precisa ser sistematizada pelas instituições de ensino, para que os estudantes a concebam como cultura produzida historicamente pela humanidade, patrimônio cultural. Proporcionando-os conhecê-la, acessá-la e transformá-la em uma ação reflexiva e crítica de cidadania e de transformação social, assim tornando-os sujeitos construtores de história.

Tais conhecimentos adquiridos devem promover a autonomia do sujeito para que este possa identificar e analisar os padrões e valores sociais dominantes postos em nossa sociedade que promovem a exclusão e discriminação social.

Desta forma, a Educação Física deve objetivar a formação de um sujeito conhecedor dos significados que seu corpo expressa na sociedade e de seus

aspectos determinantes, para participar efetivamente do processo de construção de seu contexto histórico.

A Educação Física a ser aprendida e ensinada nas instituições, é uma área do conhecimento autônoma e com sua identidade própria que valoriza suas especificidades, explorando seus conteúdos clássicos, contemporâneos e fundamentais para a formação do sujeito e para a transformação da realidade social.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996), "(...) A Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando às faixas etárias e as condições da população escolar (...)". No ano de 2003, altera-se a redação desta lei para a afirmação de que a Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica, por meio da Lei nº 10793/03.

A referida lei LDB n.º 9.394/1996 estabelece enquanto responsabilidade dos governos Federal, Estadual e Municipal, elaboração de novas diretrizes e definição de conteúdo com base nos conhecimentos científicos e nos temas contemporâneos, a fim de promover a inclusão social, estão às problemáticas e as diversidades sociais, por meio de uma Base Nacional Comum a ser complementada em cada sistema de ensino. (Brasil, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, no qual define um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidos ao longo das etapas e modalidades de ensino, bem como assegurando os direitos de aprendizagem dos estudantes, está de acordo com os princípios do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei de Diretrizes de Base da Educação Básica (LDB, 9.394/1996) com intuito de construir uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

De acordo com o documento Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais (2010 p.69).

Como podemos observar a Educação Física está legalmente inserida na educação básica, conseqüentemente é um componente curricular obrigatório que deverá se ajustar às especificidades de educação da criança e do processo de escolarização da infância nos seus diferentes níveis de ensino. (Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais 2010 p.2010).

Nesse sentido a Educação Física, sistematizada pela escola enquanto área do conhecimento constrói novas proposições voltadas para a formação de um sujeito adequando-se as especificidades deste estudante.

A fim de promover a análise, reflexão e compreensão da relação dos seres humanos com o mundo através da cultura corporal de movimento, propõe-se o trabalho em uma perspectiva crítica de análise e transformação, desta forma a concepção Histórica Crítica será seguida como concepção que fundamentará o trabalho a ser desenvolvido nas instituições, na qual seu objetivo é a formação do sujeito consciente, transformador da realidade almejando uma sociedade mais justa.

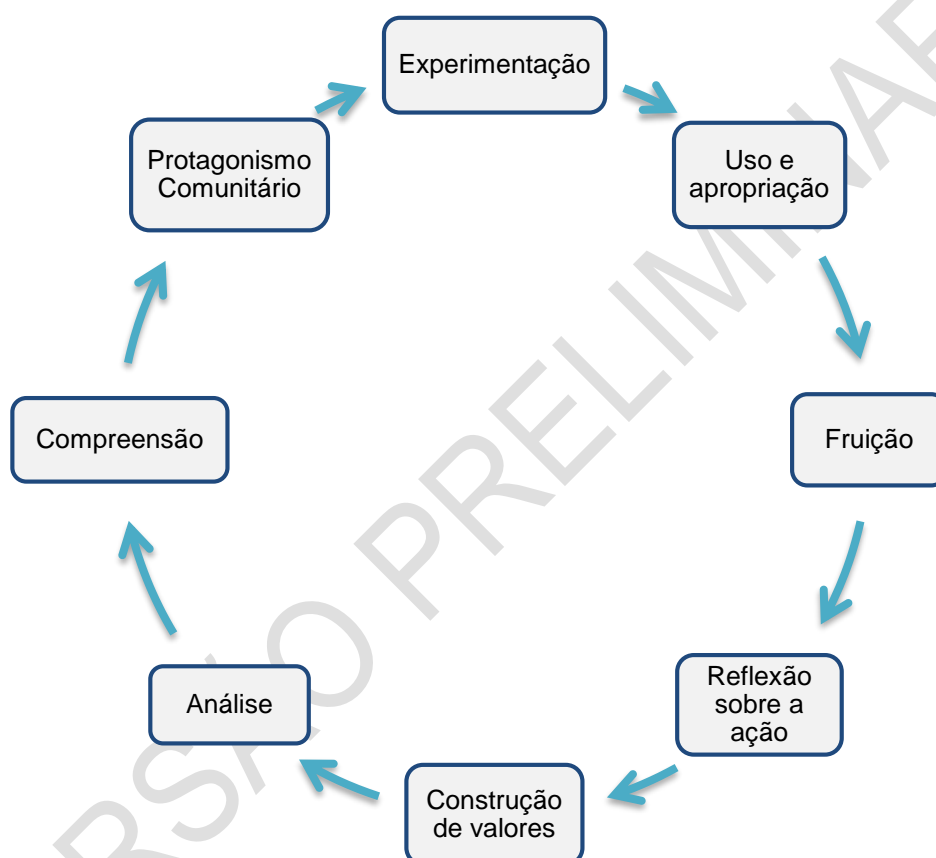
De acordo com Saviani (2002), a novidade desta proposta está no reconhecimento da relação dialética entre educação e sociedade, ou seja, ainda que elemento determinado pelas condições sociais vigentes, a educação não deixa de influenciar o elemento determinante, podendo contribuir, mediatamente, para a transformação da sociedade.

Nessa perspectiva, a Pedagogia Histórico Crítica defende o acesso e a apropriação, por cada indivíduo, do que há do conjunto da produção cultural humana até o seu último avanço ou descoberta.

De acordo com o Referencial Curricular do Paraná (2018), mediante a articulação das unidades temáticas, os Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, as Danças e as Ginásticas, os Esportes, as Lutas e seus respectivos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem, a Educação Física deverá garantir os direitos de aprendizagem durante a permanência do estudante no Ensino Fundamental, estes são:

1. Compreender as origens das manifestações da Cultura Corporal de Movimento 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 de Movimento, 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 de Movimento e os processos de formação humana.
4. Identificar a multiplicidade de padrões disseminados pelas mídias, analisando criticamente os modelos, discutir e transformar as 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 de Movimento.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes manifestações da Cultura Corporal de Movimento, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as manifestações da Cultura Corporal de Movimento 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 Movimento de forma autônoma para potencializar o envolvimento em tempos/espços de Lazer, garantido como direito social, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção das ações transformadoras.
9. Reconhecer o acesso às manifestações da Cultura Corporal de Movimento 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 e outras manifestações da Cultura Corporal de Movimento, valorizando o trabalho coletivo, o protagonismo e a inclusão social.

Ainda de acordo com o documento citado anteriormente, este processo de apropriação dos conhecimentos, devem primar oito dimensões, que exigem ao longo da etapa do Ensino Fundamental, diferentes abordagens, graus de complexidade e amplitude, no sentido de proporcionar aos estudantes aprendizagens significativas. Ressaltando que estas dimensões não acontecem de maneira hierárquica ou em ordem, é a construção do conhecimento em ordem crescente em espiral. Especificadas a seguir:



- **Experimentação:** refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das manifestações da Cultura Corporal de Movimento
- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma a diversidade de manifestações da Cultura Corporal de Movimento;
- **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes manifestações da Cultura Corporal de Movimento, oriundas dos diversos



períodos e momentos históricos, lugares e grupos;

- **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências da Cultura Corporal de Movimento e daquelas realizadas por outros;
- **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das manifestações da Cultura Corporal de Movimento, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltados ao exercício da cidadania em prol da transformação em uma sociedade verdadeiramente justa e democrática, por meio da equidade social;
- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das manifestações da Cultura Corporal de Movimento;
- **Compreensão:** está também associada ao conhecimento dos conceitos, referindo-se ao esclarecimento do processo de inserção das manifestações da Cultura Corporal de Movimento no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender, tais manifestações como patrimônio da humanidade;
- **Protagonismo comunitário:** refere-se às ações e conhecimentos necessários para os/as estudantes participarem, de forma confiante e autoral, em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às manifestações da Cultura Corporal de Movimento, tomando como referência valores favoráveis à convivência e transformação social.

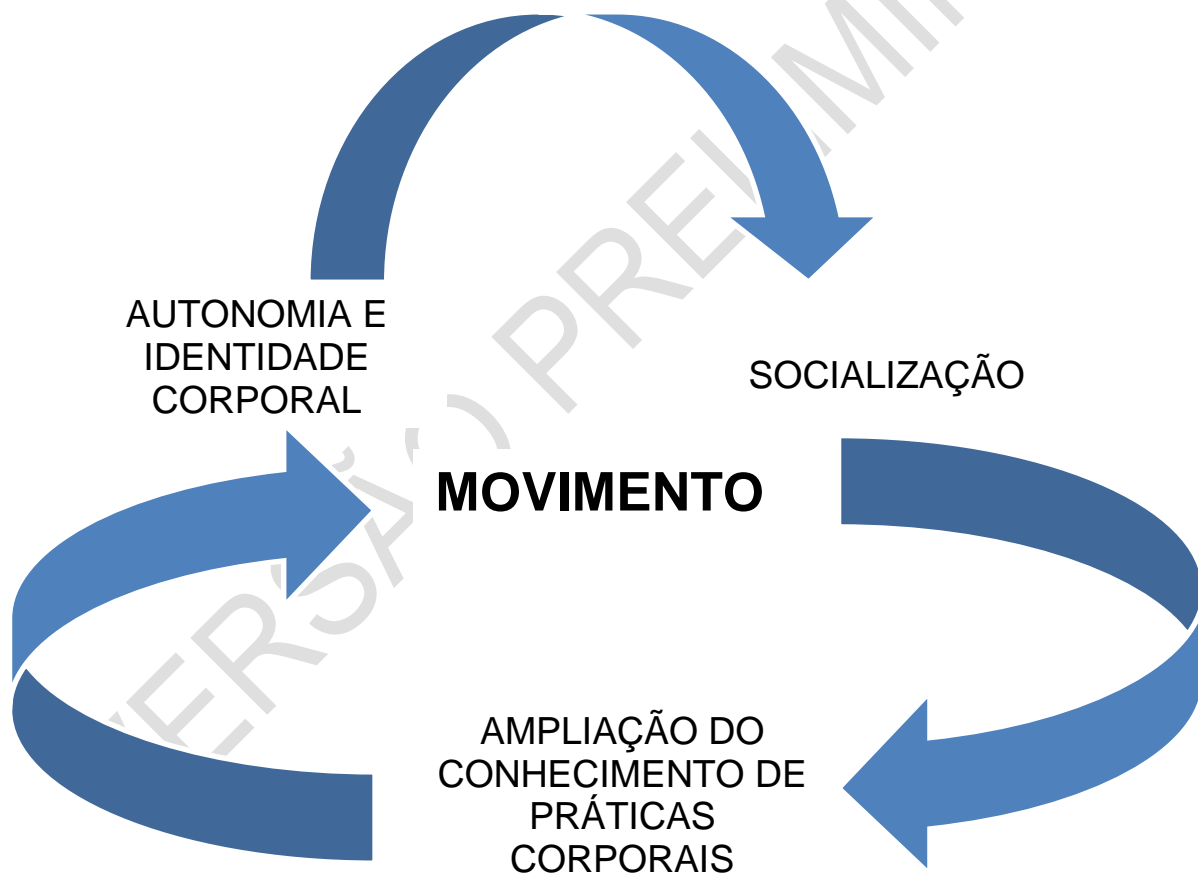
A abordagem entre as dimensões pressupõem a integração entre elas e devem ser consideradas dentro de sua natureza subjetiva, ou seja, sem perder a sua especificidade. Desta forma, elencamos os seguintes aspectos metodológicos, de acordo com o exposto no documento “Ensino Fundamental de Nove Anos- Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais- 2010 p. 75” que descreve os aspectos metodológicos, a seguir:

1. Autonomia e Identidade corporal – aprendizados que envolvem movimentações corporais para, proporcionando o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a autonomia e formação da identidade corporal.
2. Socialização – aprendizados que levem a compreensão dos movimentos

do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio através da socialização.

3. Ampliação do conhecimento de práticas corporais – aprendizados que levem a sistematização e ampliação de práticas de movimentos historicamente produzidas na e pela cultura em que o estudante se encontra.

Independente das características presentes em cada idade e do nível de aprendizado do estudante, os três eixos se integram e se relacionam na Prática da Educação Física no Ensino Fundamental, ou seja, um não exclui o outro, podendo ocorrer uma predominância de um sobre o outro durante a elaboração e efetivação do plano de trabalho docente.



Ensino Fundamental de Nove Anos- Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais-  
2010 p. 75

Desta forma as práticas metodológicas do ensino de Educação Física perpassam as práticas do método dialético, sendo estes a prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, integradas

ao objeto de estudo a cultura corporal de movimento. Vivenciar os movimentos corporais deve permear todos os aspectos metodológicos da área de educação física, considerando que o movimento é parte integrante do ser humano, assim de seu desenvolvimento, portanto esta não pode ser indissociável das demais, pois possibilita uma maior proximidade do estudante com o objeto de estudo.

*Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre o homem (...) o processo educativo deve indicar as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e a sua situação histórica (Saviani, 2009 p.46)*

Mas como delineamos a prática do professor para que a sistematização destes conteúdos promova a formação integral, crítica e reflexiva de cidadãos atuantes na sociedade? A partir dos conhecimentos prévios dos estudantes como base para novos conhecimentos, dando condições para que ele traduza os conhecimentos teóricos em ações, permitindo que os conteúdos aprendidos na escola tenham um novo uso social.

De acordo com Masseto (2002) o professor deve se colocar como um facilitador um motivador da aprendizagem, considerar os conhecimentos prévios e apresentar os conteúdos ou temas de maneira que possibilite ao estudante, coletar informações para relacioná-las, organizá-las, discuti-las com o professor ou com outras pessoas, até produzir um conhecimento que possa ser incorporado ao seu mundo intelectual, vivencial e social.

Nesta perspectiva, compreendemos que a aprendizagem é o diálogo entre professor e o estudante mediado pelo conhecimento, embora o professor seja o sujeito que encaminhe essa ação, pois é a pessoa que possui condição de promover esse diálogo.

Segundo Zabala (1998), atualmente há uma tentativa de ampliar o conceito de conteúdo e passar a referenciá-lo como tudo que se tem a aprender, que não apenas abrangem as capacidades cognitivas. Sendo assim, poderá ser incluso, de forma a explicitar nos programas de ensino, o que antes estava apenas no currículo oculto. Entende-se por currículo oculto aquelas aprendizagens que se realizam na escola, mas que não aparecem de forma explícita nos programas de ensino.

Para Zabala (1998) os conteúdos a serem ensinados aos estudantes são conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, valores entre outros, que quando organizados de maneira pedagógica e didática promovem apropriação significativa e a transformação da prática social dos estudantes.

Quando os conteúdos são trabalhados nesta perspectiva mais abrangente, onde os mais diversos elementos são considerados fundamentais para a construção de conhecimentos, estes se tornam significativos de fato, pois se transformam em ações passíveis de serem aplicadas na prática.

Darido (2005), ao discutir as dimensões dos conteúdos, menciona sobre o que define uma aprendizagem, não é o conhecimento que se tem dele, mas o domínio ao transferi-lo para a prática. Avaliar até que ponto os alunos sabem jogar, dançar, fazer pesquisa, utilizar um instrumento, orientar-se no espaço, só é possível quando os alunos realizam tais atividades.

A intenção presente neste texto é demonstrar a infinita importância que a Educação Física juntamente com o Esporte, as Lutas, a Ginástica, a Dança, e os Jogos Brinquedos e Brincadeiras, tem para contribuir para formação do sujeito partindo da construção histórica social do conhecimento.

## **EIXOS ORGANIZADORES DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

### **ESPORTE**

A Educação física e o esporte são facilmente confundidos, pois estão intimamente ligados. A importância do esporte dentro da sociedade é imensa, atinge diferentes áreas e ultrapassa as competições.

O esporte possibilita que barreiras geográficas, sociais e étnicas sejam rompidas através do respeito. Devendo ser entendido como prática social. De

acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara (2009) que cita:

“O esporte deve ser entendido como prática social, fruto da ludicidade de um determinado povo em um dado momento histórico, apresentando em sua composição códigos, sentidos e significados característicos da sociedade que o cria, prática e o recria caracterizando-o desta forma como uma produção histórico- social.” (Proposta Curricular Rede Publica Municipal Educação de Piraquara, 2008, p.197)

Compreende-se que este se dá por meio da cultura corporal de movimento que perpassa pelas diversas modalidades esportivas sistematizadas pedagogicamente pela escola. Pois como nos diz, Kunz (1989) o esporte por si só não é considerado educativo, a menos que seja “pedagogicamente transformado”.

Nesta perspectiva para SOARES (1996) o esporte como prática social lúdica deve ser abordado como esporte da escola, como prática social que sistematiza temas lúdicos da cultura corporal. Que em sua complexidade envolve os significados e sentidos de um contexto social que o pratica. Devendo ser analisado em todos os seus aspectos, delineando a abordagem pedagógica, no que se refere ao esporte “da” escola e não como esporte “na” escola.

O esporte da escola supera concepções tradicionais que valorizavam as regras e as técnicas. Este tem como objetivo a formação de um sujeito crítico, que possa a vir compreender amplamente as relações sociais. De acordo com a Proposta Curricular Municipal do ensino de Piraquara, 2009, que diz:

Desta forma, as normas podem ser utilizadas para resolver problemas correntes, promovendo o respeito. Porém é preciso ter cuidado com a maneira que pensamos e aplicamos as aulas de educação física, pois, se o professor não tiver clareza das reais necessidades de seus estudantes estas podem vir a promover à exclusão a classificação, “o jogo pelo jogo” e se caracterizando como esporte na escola.

“Esporte da Escola” deve ter como meta uma ação inclusiva, que garanta a participação e aprendizagem de todos o que contribuirá para que o aluno aprenda a atuar em conjunto, valorizando o coletivo, sua equipe e também seus adversários, o que desenvolve o espírito de equipe e cooperação. (Proposta Curricular da Rede Publica Municipal de Ensino de Piraquara- 2009, p. 197)

Para Mattos, 2006, o esporte abre um leque de possibilidades que podem ser trabalhados com os alunos ao mesmo tempo. A possibilidade de interações sociais que a aula de Educação Física tem é única. Nesta disciplina escolar a criança tem a oportunidade de relacionar-se com as mais variadas formas de comunicação por meio das diferentes linguagens.

Nesta perspectiva o esporte deve contribuir para a formação de um sujeito autônomo, com a capacidade de perceber, analisar, refletir nas mais diferentes situações, para que este possa entendê-las de forma mais crítica e autônoma, tendo a sua própria opinião, assim sugere-se que os Esportes a serem trabalhados sejam:

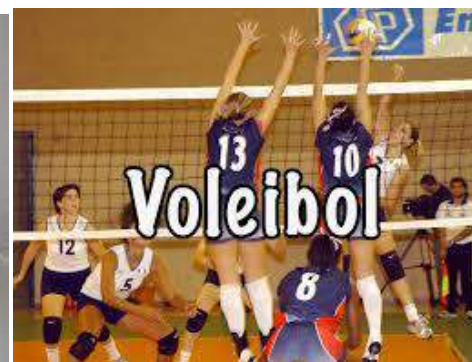
- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.). (Brasil, 2017)



- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, etc. (Brasil, 2017)



- **Rede/quadra:** dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc. (Brasil, 2017)





- **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.). (Brasil, 2017)



- **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.). (Brasil, 2017)





De acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara (2009. p.198). “A ampliação do acervo cultural do esporte implica numa possibilidade cada vez mais ampla de se atribuir significados e sentidos à prática esportiva, por exemplo, se uma escola rural possui cavalos por que não tratar do hipismo e suas formas mais próximas em termos de cultura local: pencas, tambor, etc. o que se sugere é que se proponha modos clássicos como ponto de partida, mas são as condições contextuais, do lócus específico da comunidade e suas tradições que devem balizar e muito as opções entre o local e o geral, entre o específico e o universal, a isto chamamos de movimento dialético da compreensão dos fenômenos da cultura local, cultura geral, CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO, sua historicidade e valores, significados e sentidos, economia e política, crítica e superação. A análise dos grandes eventos Esportivos deve ser alvo de reflexões e temas a serem abordados durante as aulas. ”

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 71) “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 que é diferente jogar ‘com’ o companheiro e jogar “contra” o adversário”.

Nesta unidade reúne-se tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto às derivadas, os esportes como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracterizam-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos. No entanto essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e saúde.

## GINÁSTICA

A humanidade encontrou por meio da ginástica, uma forma de se servir de seus próprios corpos, desta forma quando entendida como uma atividade de movimento realizada por meio das diferentes ações de saltar, correr, agachar, rolar entre outras se percebe que está se constitui como parte integrante do viver humano desde os primórdios.

Para compreendermos um pouco mais, faremos um breve resgate de sua trajetória histórica. Ao longo de sua história a ginástica se caracteriza como todo e qualquer exercício físico praticado pelo homem, atendendo as necessidades e objetivos da sociedade na qual estava inserida. Sendo assim, a ginástica era desenvolvida com diferentes propósitos, entre eles: festividades, rituais, combates, militares, recreação, jogos, religiosidade, estética/moral entre outras manifestações.

A partir do século XIX, a ginástica foi tornando-se um saber sistematizado. Na França a ideia era de integrar a Ginástica ao desenvolvimento social, para isso era necessário homem completo, com intuito de criar o “homem universal” está sobre a influência alemã e sueca e sob olhar de vários estudiosos que contribuíram com pesquisas e discussões ao longo dos anos para o aprofundamento da área.

No século XX, surgem três movimentos importantes que influenciaram a caracterização da ginástica atual. Conforme afirmam Langlade e Langlade (1970), esses movimentos são: Movimento do Centro, Movimento do Norte e Movimento do Oeste.

O Movimento o Centro da Escola Alemã, sob grande influência de Émile Jacques Dalcrose, que criou uma metodologia de educação musical que por meio dos movimentos corporais desenvolvia ritmo, sentido e a expressividade influenciando o surgimento da chamada ginástica moderna (Manifestação artístico-ritmico-pedagógico). Segundo Langlade e Langlade (1970), o Movimento do Norte composto pela Escola Sueca, suas contribuições no campo prático se referiam mais as técnicas de construção e execução dos movimentos. O Movimento da escola do Oeste, composto pela Escola Francesa, manifestando-se no campo da ciência e no foco do técnico-pedagógico.

Estes movimentos foram importantes, pois a partir destes que algumas regulamentações e subdivisões surgiram das diferentes modalidades da ginástica.

A ginástica enquanto conteúdo possibilita que a origem da educação física seja resgatada e explicada de maneira que ultrapasse os limites do seu desenvolvimento, pois esta não trata somente de alterações metabólicas do corpo, mas do potencial em oportunizar a compreensão e transformação da realidade social através da percepção corporal.

Não se trata de pensar esse conteúdo somente por sua capacidade de gerar alterações no metabolismo, mas de buscar, com isso, compreender a realidade social em que vivemos. Outro argumento refere-se às diferentes experiências corporais, que através das manifestações ginásticas, podemos proporcionar aos nossos alunos enriquecendo sua cultura corporal de movimento.

A necessidade de demarcar alguns conteúdos, para atender à necessidade real da proposta curricular do município, surge devido à organização da área do conhecimento de Educação Física, pois o tempo destinado ao desenvolvimento desta área é curto, o que demanda que conteúdos essenciais a formação dos sujeitos sejam priorizados e elencados previamente: movimentos acrobáticos, acrobacias com as mãos e/ou utilizando objetos, acrobacias com os pés e/ou utilizando objetos, malabarismo com mãos/pés utilizando objetos, acrobacias individuais utilizando-se do corpo, acrobacias coletivas, ginástica olímpica - GO, ginástica rítmica Desportiva – GRD. A pretensão destes conteúdos elencados, não são fazer

com que os estudantes dominem tal qual as manifestações, mas que reconheçam as diversas formas existentes da manifestação da cultura corporal de movimento por meio deste conteúdo. Ginástica Geral ou também conhecida como ginástica básica, tem por finalidade explorar movimentos acrobáticos e expressivos do corpo a interação social, constituídas por atividades no solo, ar, em aparelhos (corda, fitas...).

- Movimentos acrobáticos: rolar, trepar, equilibrar, saltar, girar utilizando-se do próprio corpo para transpor ou não um obstáculo são formas de movimentos acrobáticos que podem ser desenvolvidos.

- Acrobacias individuais utilizando-se do corpo: criar situações para que o estudante desenvolva rolamentos, paradas de mãos, entre outros.

-Acrobacias Coletivas: em pequenos grupos é possível trabalhar com as organizações diferenciadas de agrupamentos um exemplo que pode ser apontado é pirâmide humana, mas os estudantes ainda podem ser desafiados a construir diferentes formas tendo como o tema a natureza.

-Malabarismo com as mãos e/ou utilizando objetos: é muito comum crianças manipularem objetos como bolas, bastões, fitas, frutas, arcos entre outros é uma ótima atividade para trabalharmos com tal conteúdo.

-Malabarismo com os pés e/ou utilizando objetos: pé de lata, pernas de pau, atividades com bola, corda, bastão, arcos podem ser situações de atividades a serem desenvolvidas.

De acordo com Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara (2009) os conteúdos descritos acima demonstram relação íntima com as artes circenses, as quais nos permitem visualizar as o princípio da história da ginástica, pois utiliza os fundamentos básicos do movimento do ser humano: andar, correr, saltar, equilibrar, que ganham outro sentido e significado quando desenvolvida como espetáculo. Quando nos referimos a arte circense esta não se limita ao espetáculo de picadeiro mais a superação dos limites do corpo, ressignificação dos movimentos, transformação do movimento criado e recriado pelo ser humano em arte, utilizar os movimentos corporais para transmitir uma mensagem.

- Ginástica Olímpica GO: Trabalhar com os fundamentos básicos da ginástica é importante para que o estudante reconheça os aparelhos utilizados nesta modalidade, bem como os exercícios de solo.
- Ginástica Rítmica Desportiva: É importante compreender que esta modalidade é composta por um conjunto de elementos, o qual requer o uso de diversos materiais, coreografias, passos específicos e regras. A exploração destes elementos por parte dos estudantes é fundamental para apropriação deste conteúdo.
- Ginástica de Conscientização Corporal: A ginástica de conscientização corporal reúne propostas de abordagem do corpo por meio de práticas de movimentos mais suaves e lentos, esta objetivando a qualidade postural, conscientização de exercícios respiratórios para obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas destas práticas se baseiam em técnicas milenares da cultura oriental. Podem ser denominadas de diferentes formas, como: práticas corporais alternativas, introjetivas, introspectivas, suaves.

## **LUTAS**

A Educação Física é uma das disciplinas que tem como objetivo tratar das diferentes formas de manifestação da cultura corporal de movimento, e dentro deste contexto encontramos as lutas, sendo estas uma das formas de manifestação da cultura, que acompanha a história da humanidade desde os primórdios até sua configuração atual. Como parte integrante do desenvolvimento da humanidade presente nos mais diferentes momentos históricos as lutas se apresentam como uma das manifestações mais expressivas. A natureza histórica deste tema nos remete aos diversos povos e culturas e suas contribuições para o enriquecimento do acervo cultural da humanidade

A luta enquanto manifestação da cultura e do movimento corporal, ao ser ensinada na escola, estas não pressupõem a formação de um lutador/atleta,

nem o professor necessita ser um treinador. Os estudantes têm o direito de se apropriar dos elementos das lutas como ampliação e acesso as diversas manifestações da cultura de movimento.

Enquanto conteúdo escolar a ser sistematizado na escola, as lutas trazem grande ampliação de repertório para os estudantes já que não é possível abordar lutas sem analisar e refletir sobre seu contexto histórico cultural de fundamental importância para formação integral do sujeito, estas podem ser orientais como a capoeira, entre outras ou ocidentais como o jiu-jitsu, karatê, entre outros.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (n.º 9.394/1996), para assegurar que os estudantes tenham acesso à diversidade cultural, é alterada a redação na qual, somando-se as inovações introduzidas pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e a cultura afro-brasileira, lei também estabelece que o estudo da história e da cultura indígena seja obrigatório nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de ensino médio públicos e privados.

O resgate e a valorização das culturas indígenas e africanas tornam-se fundamental para oportunizar aos estudantes o acesso as matrizes culturais dos povos indígenas e africanos, na qual tem como objetivo a não reprodução de estereótipos, preconceitos e a superficialidade do tema e promover uma aprendizagem que possa alcançar uma formação humana consciente e significativa.

As lutas na cultura africana ou as lutas na cultura indígena se configuram com características específicas, pois estas estão intimamente relacionadas à forma de viver e interagir destes povos, estas lutas trazem muitos significados, crenças, valores, propósitos entre outros sentidos e contribuições para a formação da sociedade e história brasileira, entre elas a capoeira.

Ao se propor o trabalho com essa temática, é fundamental que o professor tenha clareza de qual será a contribuição do tema lutas para a formação dos estudantes, pois o conteúdo lutas é diferente de brigas, pode até parecer contraditório, mas “lutas” são modalidades esportivas, as brigas nada mais é que manifestações de violência, agressividade e desrespeito.

É importante ressaltar que as aulas propostas não devem conter tão somente aulas expositivas, mas sim aulas que promovam as vivências/experiências e reflexões através do movimento, aulas práticas.



Jogos de luta

## **JOGOS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS**

Ao tratarmos dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras precisamos compreender como se deu sua constituição histórica, significa que partimos do princípio que estes sofrem modificações de acordo com o tempo, com os lugares seguindo a trajetória do desenvolvimento da humanidade.

As manifestações culturais modificam-se e se adaptam de acordo com o tempo, lugar e as condições materiais dadas à cultura que ali foi produzida e vivenciada pelos indivíduos. Nesta perspectiva, para compreender o brincar, o brinquedo e o jogar teremos que trilhar brevemente o lugar da criança na história.

Segundo Ariés (1978) mulheres e crianças na antiguidade eram consideradas seres inferiores, os quais não mereciam nenhum tipo de atenção diferenciada e ainda a infância tinha um tempo mais curto, pois assim que as crianças apresentavam certa autonomia já eram direcionados para realizar atividades dos adultos, pois se compreende que não havia espaço para infância naquele contexto.

Ao longo da história a criança vai ocupando diferentes posições na sociedade, e ao longo dessa construção a concepção de criança e infância vai trilhando outros caminhos, sempre se adequando as necessidades da

sociedade e ao momento histórico. Este processo histórico reflete a concepção de criança e infância presente em nossa sociedade hoje.

De acordo com o Ministério da Educação e do Desporto (1998):

“A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca.” (Brasil. Ministério da Educação e do Desporto, 1998.)

Reconhecendo a criança como sujeito social e histórico e de direitos, capaz de marcar o meio social em que vive, a escola tem papel fundamental no processo de formação deste sujeito, busca através de suas especificidades atendê-lo de maneira que promova seu desenvolvimento integral, visando à formação de cidadãos críticos atuantes na sociedade.

Considerando as especificidades da cultura que compõe o mundo da criança, a ludicidade, por meio de jogos, brinquedos e brincadeiras se fazem presentes também no contexto escolar, compondo o processo de ensino-aprendizagem

Por causa desse aspecto peculiar de estar na e para a sociedade, a criança e sua infância aparecem em uma visão mais ampla do que simplesmente um discurso vago e solto. O que se percebe a respeito da infância é que ela constitui e é constituída.

Segundo Kishimoto (1995) estudiosos reconheciam a importância do brincar e dos jogos para o processo de aprendizagem, Platão exaltava o valor da brincadeira para a aprendizagem, Aristóteles aborda a possibilidade de ensinar as crianças através de jogos.

Por meio das brincadeiras, brinquedos e jogos as crianças realizam inúmeras funções, se desenvolve, pois é estimulada a curiosidade, autoconfiança e autonomia, além de instigar a linguagem, a concentração e atenção. As crianças, durante os jogos e/ou brincadeiras são expostas a pensar, refletir, analisar, experimentar, criar, controlar a angústia e ansiedade, além de conhecer o próprio corpo, construindo de forma lúdica a percepção sobre relações que norteiam nosso mundo.



De acordo com ROSA [...] o brincar, aqui, não será tratado como “estratégia de ensino” ou como “recurso” facilitador da aprendizagem, mas muito mais como possibilidade de abertura de um campo onde os aspectos da subjetividade se encontram com os elementos da realidade externa para possibilitar uma experiência criativa com o conhecimento. (ROSA, 2002, p.20-22).

Desta forma, o jogo para o desenvolvimento da criança torna-se um dos elementos fundamentais, seja este realizado em casa e desenvolvido na escola, entretanto o jogo institucionalizado apresenta características mais específicas e intencionais. Portanto, como já abordado anteriormente este vai além de situações pedagógicas, de complemento da infância o jogo pode promover a compreensão do mundo através das inter-relações com o corpo e com o outro.

De acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública de Ensino de Piraquara (2009):

“...o jogo desenvolve a capacidade do aluno em reconhecer, organizar e agir em diversas situações sejam elas do cotidiano ou do imaginário. É importante que o aluno entenda que a atividade do jogo depende do outro e que o jogo só adquire sentido através do significado que nele é colocado (...) trabalhar como sentido do jogar com o colega e contra o colega, são conceitos que precisam ser explorados buscando desta forma não trabalhar somente a competitividade, mas a cooperação, a sensibilidade e o respeito, resgatando valores que privilegiam o coletivo sobre o individual...(Proposta Curricular da Rede Pública de Ensino de Piraquara, 2009, p.202)

Desta forma, para que a cooperação, a sensibilidade e o respeito sejam efetivamente desenvolvidos, a educação as aulas de educação física conta também com a contribuição das brincadeiras e dos brinquedos, tão importante quanto os demais já mencionados neste texto. Pois o brincar é elemento importante para o desenvolvimento da criança, pois através da brincadeira ela se relaciona e se aprofunda nos temas do mundo adulto, fazendo suas primeiras escolhas, interagindo com as pessoas e com meio.

De acordo com a autora Bueno (2010, p.21) “(...) o brinquedo possibilita o desenvolvimento total da criança, já que ela se envolve afetivamente no seu convívio social. A brincadeira faz parte do mundo da

criança.”

Para Bueno (2010) todo brinquedo traz consigo relação de aprendizagens seja quando o estudante confecciona seu brinquedo percebendo que sua ação transformou determinado objeto ou material, ou quando da outra função ou sentido para o brinquedo. Para a autora o suporte para a brincadeira é o brinquedo, a brincadeira é a imersão da criança na ludicidade, ou seja, a ação que a criança desenvolve ao realizar a brincadeira o jogo com suas regras e especificidades.

Desta forma, compreendemos a importância que os jogos, brinquedos e brincadeiras têm para o processo de aprendizado e desenvolvimento das crianças. A cultura corporal de movimento está diretamente relacionada com a cultural infantil, pois partindo da relação com o seu corpo, com seu meio e com sua subjetividade que a criança por meio da ludicidade, irá perceber estabelecer vínculo, se expressar e interagir com o mundo.

Este tema pode ser trabalhado na escola como inúmeras possibilidades, entretanto elencamos algumas possibilidades a serem abordadas no decorrer do trabalho.

- **BRINCADEIRAS DE RUA**

Realizadas em grandes espaços, as brincadeiras de rua tem em sua essência a participação de muitas crianças “amigos”, que para gerações anteriores era um momento muito comum e aguardado pelas crianças. Desta forma esta temática não explora tão somente a brincadeira em si, mas todo o contexto de regras, espaço, nomenclatura e mudanças que ocorreram e que poderão ocorrer levantando questionamentos referentes à atualidade, como: a tecnologia, a infância, a segurança, entre outros. Podemos citar como exemplos destas brincadeiras de rua: mãe-cola, mãe-pega, esconde-esconde e as demais brincadeiras que compõem as localidades.

- **BRINQUEDOS CANTADOS**

Estas caracterizam pelo cunho musical, abrangem encenações, parlendas, trava-línguas, acalantos cujas canções dão o tom e o sentido a brincadeira, como por exemplo: lenço-atrás, escravos de Jô, pular corda, entre outras. É importante que as crianças tenham acesso as versões originais da sua localidade, mas que cada região tem suas variações e ainda as próprias

crianças possa recriá-las de acordo com seu contexto.

- **BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DA COMUNIDADE DE HOJE E DE OUTROS TEMPOS.**

Este tem por característica principal a abordagem e exploração de brinquedos e brincadeiras que fazem parte do convívio da criança, que tenham simbologia para comunidade. Permitindo a exploração de brinquedos que fazem parte de hoje e de outras épocas, as quais são possíveis compreender ao realizar pesquisa com familiares, resgatando as diferenças e semelhanças e a importância do brinquedo nos diferentes contextos.

De acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara (2009, p. 204):

“A confecção de brinquedos com sucata e materiais alternativos pré estabelecidos pelo professor faz necessário, assim como brinquedos criados pelos alunos nos quais tenham a liberdade de dar sentido e significados, criando características próprias de seus brinquedos (...) é interessante resgatar de forma lúdica a história do brinquedo, seu nome, origem, significado para determinadas regiões e como se brinca com tal objeto. Quais as regras implícitas no brinquedo” (Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara, 2009, p. 204.)

- **CANTIGAS DE RODA**

As cantigas de roda é uma tradição antiga em nosso país de grande valor histórico. Segundo Almeida (2011) as cantigas foram introduzidas pelos colonizadores as cantigas sofreram adaptações e modificações pela sociedade de acordo com cada contexto brasileiro.

Por muitos anos foi atividade lúdica que esteve no centro da infância no decorrer dos anos, com os avanços da sociedade passou a dividir seu espaço com outras brincadeiras. Componente da cultura popular, as cantigas de roda se caracterizam com sua musicalidade, desenvolvendo a percepção da criança do seu corpo com o espaço, a linguagem, a interação social saudável, a criatividade possibilitando que a criança se expresse através da brincadeira de roda.

Como patrimônio cultural, as cantigas de roda possibilitam a compreensão de diversos valores morais e éticos, de padrões sociais,

costumes e suas influências, contribuindo para a formação cidadã.

- **JOGOS FOLCLÓRICOS POPULARES.**

Os jogos folclóricos perpassam por gerações, sofrendo variações de acordo com a região em que está inserido. Estas variações podem aparecer nas regras, no nome, alteração de pequenos aspectos do jogo, mas que não interferem em sua essência. Estes também apresentam uma estreita relação com os jogos populares, pois os dois apresentam em sua organização regras próprias das suas respectivas regiões. A sistematização deste enquanto conteúdo, busca oportunizar aos estudantes o acesso, para que possa ser compreendido dentro de suas especificidades podendo ser adaptado para atender ao contexto em que está inserido.

- **JOGOS REGIONAIS:**

De acordo com a Proposta Curricular de Ensino da Rede Pública de Piraquara (2009), jogos regionais são os jogos folclóricos divididos por regiões, é importante ressaltar que a comunidade na qual a escola está inserida passou por influências relevantes, as quais a comunidade se adaptou. Trazendo este conceito para a realidade do município de Piraquara encontramos uma diversidade de jogos regionais, folclóricos e populares, pois a constituição do nosso município se deu por meio da influência de diferentes culturas, como: indígenas, italianos, portugueses, libaneses e sírios que ao longo de seu desenvolvimento foi influenciada por inúmeras culturas que aqui se fixaram. Desta forma estas considerações referentes à regionalidade podem ser confrontadas com outras regiões de diferentes colonizações, promovendo a valorização da multiculturalidade presente em nosso município e país.

- **JOGOS COOPERATIVOS.**

Possibilita o fortalecimento de vínculos, por meio do envolvimento, da diversão tendo em sua essência a cooperação entre os participantes. Sua abordagem nas aulas de Educação Física busca a inclusão, onde os estudantes motivados unem-se em prol de um objetivo comum.

O rompimento com a individualidade, com a competição, com

eliminação a classificação, para que este momento de aprendizagem aconteça de maneira prazerosa e lúdica posso desenvolver o conceito de unidade nos estudantes, aonde estes venham a perceber a força da coletividade possibilitando aos estudantes relacionar esta ação com as questões políticas das classes sociais.

## **DANÇA**

A dança sempre esteve presente no desenvolvimento humano simbolizando os contextos históricos por meio da expressividade dos movimentos corporais. Os povos primitivos usufruíam da dança como linguagem corporal que expressava a vida social, na construção de conhecimentos, princípios, ações, comportamentos e nas relações com os sujeitos e com a natureza. Segundo Oliveira (2001, p.14):

“Uma das atividades físicas mais significativas para o homem antigo foi à dança. Utilizada como forma de exibir suas qualidades físicas e de expressar os seus sentimentos, era praticada por todos os povos, desde o paleolítico superior 60.000 a.C.” (Oliveira 2001, p.14).

A dança simboliza os fatos respeitáveis e importantes presentes no desenvolvimento histórico humano, fez e faz parte da vida humana, sendo uma necessidade de expressão cultural e social do homem, tornando-se um fenômeno cultural, patrimônio da humanidade. De acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública de Ensino de Piraquara (2009) menciona que:

Quando a dança é entendida como bagagem cultural do ser humano ela pode transmitir e transformar significados, valores e conhecimentos. A dança simboliza assim, contextos históricos coletivos e individuais repletos de sentidos e significados. (Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara. 2009 p.207).

Dessa forma, ao integrar a Dança aos currículos escolares, possibilita-se o acesso pelos estudantes ao patrimônio cultural que acompanha a formação do homem enquanto sujeito entendendo-a como uma linguagem

cultural que propicia ao sujeito condições de expressões, representações e construções criativamente a partir da ação e reflexão, sendo esta uma linguagem corporal transformadora e não reprodutora.

É preciso perceber que o ensino da dança, dentro do contexto da cultura corporal de movimento, apresenta-se além de reproduções, sequências, movimentos e coreografias. A dança deve ser entendida como uma linguagem corporal, e é incorporada à Educação Física no sentido de possibilitar a exploração dos movimentos corporais e através deles perceber, compreender, e questionar os padrões impostos pelo contexto social no qual está inserido, explorando a criatividade e desenvolvendo o pensamento, movimento e o corpo em uma ação reflexiva e transformadora.

Dentro deste contexto é primordial realizar um resgate da cultura brasileira, seja do indígena, do branco ou do negro, respeitando os valores e vivências corporais que o sujeito possui, contemplando os aspectos da própria cultura e realidade tornando-os então significativos.

É fundamental que se entenda que a dança dentro do contexto da cultura corporal de movimento não se restringe ao mero entretenimento, pois “é necessário que os conteúdos não acompanhem a moda, ou seja, privilegiar somente o que a mídia nos impõe, isto seria negativo, pois devemos ter clareza de que a cultura corporal de movimento é muito mais do que reproduzir os modismos impostos pela mídia” (Proposta Curricular da Rede Pública de Ensino de Piraquara 2009 p.207). Nesta perspectiva permitindo ao aluno uma maior acessibilidade a qualidade de se expressar criticamente.

É importante resgatar as dimensões desse saber, já que a dança tem inúmeras manifestações e estas fazem parte integral no processo, especificamos algumas devido à inseparabilidade na relação destas com a história humana.

- **Improvisação:**

Dança de improvisação se faz sem ensaios de acordo com as possibilidades corporais respeitando suas especificidades. Compreendendo-a como linguagem e experimentando suas potencialidades expressivas de criação através de movimentos livres individuais e coletivos, de forma autêntica e natural, rompendo os estereótipos.

- **Expressão Corporal:**

Compreender a expressão corporal enquanto conduta preexistente e espontânea, considerando o corpo como forma de linguagem para que ele expresse suas emoções, ideias e sentimentos. Uma possibilidade de expressão de comunicar-se com o mundo transmitir sentimentos através dos movimentos corporais realizados individual ou coletivamente de forma lúdica e crítica.

- **Dança Étnica e Culturas Nativas:**

A dança enquanto manifestação cultura construída e consolidada por povos que têm a mesma origem e partilham tradições, costumes, crenças os quais se propagam por gerações, respeitando suas singularidades.

No entanto as danças de matrizes africanas e indígenas expressam-se em seus sons e movimentos as histórias e os modos de ser, de viver e de ver o mundo de seus grupos de origem, conservando as tradições de seus antepassados.

- **Dança Folclórica:**

A dança folclórica representa a manifestação de diversas culturas as quais se referem a características típicas de um povo. Há uma grande variedade destas manifestações. Suas contribuições e especificidades são um reflexo do processo da formação da população o qual é composto com atributos trazidos por colonizadores. O Brasil é um país de cultura tão rica e ampla quanto sua própria extensão territorial, constatou-se então um vasto campo de culturas existentes, as quais podemos citar algumas: os índios, portugueses, espanhóis, negros, italianos, poloneses, ucranianos, árabes, alemães, japoneses, entre outros. Tanta variedade é resultado da miscigenação de nosso povo, sendo este repertório transmitido de geração em geração expressando as características peculiares de cada região.

- **Danças Populares e/ou Tradicionais:**

Dentro deste contexto o primordial é realizar o resgate compreendendo a imensa diversidade de danças populares/tradicionais valorizando a pluralidade cultural que caracteriza nosso país, proporcionando o acesso a essa riqueza cultural, ressaltando suas peculiaridades de acordo com sua época e local e assim questionar os padrões impostos pelo contexto social no

qual está inserido, explorando a criatividade e desenvolvendo o pensamento, movimento e o corpo em uma ação reflexiva e transformadora estas podem ser executadas de várias formas com pares ou em grupos.

## **QUADRO DE CONTEÚDOS**

A seguir elencamos os conteúdos que foram reorganizados considerando o quadro da proposta anterior com algumas alterações a partir do Referencial Curricular do Paraná (2018). Os conteúdos estão explicitados de maneira linear, porém os estes podem se inter relacionar ao serem desenvolvidos, organizados por anos e de acordo com os eixos e objetos de conhecimento conteúdos. Os objetivos de aprendizagem estão organizados por ciclos, ou seja, 1º ciclo refere-se à 1º, 2º e 3º ano, 2º ciclo refere-se ao 4º e 5º ano. É importante ressaltar que estes devem acontecer de maneira espiralada, onde o professor deverá perceber e sentir as necessidades de aprendizagem da turma, abordando os conteúdos de maneira que os graus de complexidade e aprofundamento dos mesmos atendam o nível de aprendizagem dos estudantes e aconteçam de maneira coerente.



1º ANO					
EIXO	JOGOS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS	ESPORTE	GINÁSTICA	DANÇAS	LUTAS
CONTEÚDOS	<p><b>Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cantigas de roda;</li> <li>■ Brinquedos cantados;</li> <li>■ Brincadeiras de hoje e de outros tempos;</li> <li>■ Jogos folclóricos e populares;</li> <li>■ Jogos cooperativos;</li> </ul>	<p><b>Esporte de Marca:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Atletismo: Corridas: Salto, Arremesso com as mãos;</li> </ul> <p><b>Esporte de Precisão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos com os pés;</li> <li>■ Jogos com as mãos;</li> </ul>	<p><b>Ginástica Geral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Movimentos acrobáticos;</li> <li>■ Acrobacias com as mãos/pés e/ou utilizando objetos;</li> </ul>	<p><b>Dança do contexto comunitário e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Expressão corporal: Improvisação;</li> <li>■ Danças Folclóricas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos de luta:</li> </ul>

2º ANO					
EIXO	JOGOS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS	ESPORTE	GINÁSTICA	DANÇAS	LUTAS
CONTEÚDOS	<p><b>Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cantigas de roda;</li> <li>■ Brinquedos cantados;</li> <li>■ Brincadeiras de hoje e de outros tempos;</li> <li>■ Jogos folclóricos e populares;</li> <li>■ Jogos cooperativos;</li> </ul>	<p><b>Esporte de Marca:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Atletismo: Corridas – Salto - Arremesso com as mãos - Lançamento;</li> </ul> <p><b>Esporte de Precisão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos com os pés;</li> <li>■ Jogos com as mãos;</li> <li>■ Jogos com quicar a bola;</li> </ul>	<p><b>Ginástica Geral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Movimentos acrobáticos;</li> <li>■ Acrobacias com as mãos/pés e/ou utilizando objetos;</li> </ul>	<p><b>Dança do contexto comunitário e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Expressão corporal: Improvisação;</li> <li>■ Danças Folclóricas;</li> <li>■ Dança étnica e culturas nativas (africana/indígena);</li> </ul>	<p><b>Jogos de lutas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos de lutas;</li> </ul>

3º ANO					
EIXO	JOGOS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS	ESPORTE	GINÁSTICA	DANÇAS	LUTAS
CONTEÚDOS	<p><b>Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cantigas de Roda;</li> <li>■ Brinquedos Cantados;</li> <li>■ Brincadeiras de hoje e de outros tempos;</li> <li>■ Jogos folclóricos e populares;</li> <li>■ Jogos cooperativos;</li> <li>■</li> </ul>	<p><b>Esporte de Marca:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Atletismo: Corridas – Salto - Arremesso com as mãos - Lançamento;</li> </ul> <p><b>Esporte de Precisão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos com os pés;</li> <li>■ Jogos com as mãos;</li> <li>■ Jogos com quicar a bola;</li> </ul> <p><b>Esporte de Invasão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Futebol</li> <li>■ Handebol</li> <li>■ Basquete</li> </ul> <p><b>Esporte de rede/parede; Rede/quadra dividida ou parede de rebote:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Peteca;</li> <li>■ Pelota basca;</li> <li>■ Tênis de mesa/quadra</li> </ul>	<p><b>Ginástica Geral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Movimentos acrobáticos;</li> <li>■ Acrobacias com as mãos/pés e/ou utilizando objetos</li> <li>■ Malabarismo</li> </ul> <p>Com pés e/ou mãos utilizando objetos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Acrobacias individuais utilizando o corpo;</li> </ul>	<p><b>Dança do contexto comunitário e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Expressão corporal: Improvisação;</li> <li>■ Danças Folclóricas;</li> <li>■ Dança étnica e Culturas nativas (africana/indígena);</li> </ul>	<p><b>Jogos de lutas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Lutas do contexto comunitário e regional;</li> </ul>

4º ANO					
	JOGOS				


EIXO	BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS	ESPORTE	GINÁSTICA	DANÇAS	LUTAS
CONTEÚDOS	<p><b>Brincadeiras e jogos tradicionais do Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cantigas de Roda;</li> <li>■ Brinquedos Cantados;</li> <li>■ Brincadeiras de Hoje e de outros tempos;</li> <li>■ Jogos folclóricos E populares;</li> <li>■ Jogos Cooperativos;</li> <li>■ Brincadeiras de rua;</li> </ul> <p>■ Brincadeiras e jogos de matriz indígena;</p> <p>■ Brincadeiras e jogos de matriz africana;</p> <p>■ <i>Brincadeiras e Jogos populares do Brasil e do Mundo;</i></p>	<p><b>Esporte de Marca:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Atletismo: Corridas Salto - Arremesso com as mãos - Lançamento;</li> </ul> <p><b>Esporte de Precisão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos com os pés;</li> <li>■ Jogos com as mãos;</li> </ul> <p><b>Esporte de Invasão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Futebol</li> <li>■ Handebol</li> <li>■ Basquete</li> </ul> <p><b>Esporte de rede/parede; Rede/quadra dividida ou parede de rebote:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Voleibol;</li> <li>■ Tênis de mesa/quadra;</li> <li>■ Badminton;</li> <li>■ Raquetebol/ Squach;</li> </ul> <p><b>Esporte de campo e taco</b></p>	<p><b>Ginástica Geral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Movimentos Acrobáticos</li> <li>■ Acrobacias com as mãos/pés e/ou utilizando objetos;</li> <li>■ Malabarismo com Pés e/ou mãos utilizando objetos;</li> <li>■ Acrobacias Individuais utilizando-se do corpo;</li> <li>■ Acrobacias Coletivas;</li> </ul>	<p><b>Dança do contexto comunitário e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Expressão corporal: Improvisação;</li> <li>■ Danças Folclóricas;</li> <li>■ Danças étnicas Culturas nativas;</li> <li>■ Danças Populares e/ou tradicionais;</li> <li>■ <i>Danças do Brasil E do mundo;</i></li> </ul>	<p><b>Jogos de lutas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Matriz indígena;</li> <li>■ Matriz africana;</li> </ul> <p>Lutas orientais combate;</p>

## 5º ANO

EIXO	JOGOS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS	ESPORTE	GINÁSTICA	DANÇAS	LUTAS
<b>CONTEÚDOS</b>	<p><b>Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do mundo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cantigas de roda;</li> <li>■ Brinquedos cantados;</li> <li>■ Brincadeiras de hoje e de outros tempos;</li> <li>■ Jogos folclóricos e Populares;</li> <li>■ Jogos cooperativos;</li> <li>■ Brincadeiras de rua;</li> <li>■ Brincadeiras e Jogos de matriz indígena;</li> <li>■ Brincadeiras e jogos De matriz africana;</li> <li>■ <i>Brincadeiras e Jogos populares do Brasil e do mundo;</i></li> </ul>	<p><b>Esporte de Marca:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Atletismo: Corridas Salto - Arremesso com as mãos - Lançamento;</li> </ul> <p><b>Esporte de Precisão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos com os pés;</li> <li>■ Jogos com as mãos;</li> </ul> <p><b>Esporte de Invasão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Futebol</li> <li>■ Handebol</li> <li>■ Basquete</li> </ul> <p><b>Esporte de rede/parede; Rede/quadra dividida ou parede de rebote:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Voleibol:</li> <li>■ Tênis de mesa/quadra;</li> <li>■ Badminton;</li> <li>■ Raquetebol/ Squach;</li> </ul> <p><b>Esporte de campo e</b></p>	<p><b>Ginástica Geral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Movimentos</li> </ul> <p>Acrobáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Acrobacias com as mãos/pés e/ou utilizando objetos;</li> <li>■ Malabarismo com pés e/ou mãos utilizando objetos;</li> <li>■ Acrobacias individuais utilizando-se do corpo;</li> <li>■ Acrobacias coletivas;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ginástica olímpica-GO;</li> <li>■ Ginástica rítmica artística GRD;</li> </ul>	<p><b>Dança do contexto comunitário e regional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Expressão corporal: Improvisação;</li> <li>■ Danças Folclóricas; Danças étnicas e culturas nativas;</li> <li>■ Danças populares e/ou tradicionais; <i>Danças do Brasil e do mundo;</i></li> </ul>	<p><b>Jogos de lutas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Matriz indígena;</li> <li>■ Matriz africana;</li> <li>■ Lutas orientais/ocidentais;</li> </ul>

		<i>taco:</i>			
--	--	--------------	--	--	--

Educação Física – Cultura corporal de Movimento: conteúdos e objetivos de aprendizagem gerais para o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)

 <b>Unidades temáticas (eixos) →</b>	<b>Jogos e Brincadeiras</b>	
<b>Objetos de conhecimentos (conteúdos)</b> ↓	<b>Objetivos de aprendizagem</b> ↓	
	<b>Objetivos pra o 1º ciclo (1º 2º e 3º ano)</b>	<b>Objetivos pra o 2º ciclo (4º e 5º ano)</b>
<p><b><i>Brincadeiras e brinquedos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cantigas de roda;</li> <li>■ Brinquedos cantados;</li> <li>■ Brincadeiras de hoje e de outros tempos;</li> </ul>	<p>-Vivenciar cantigas de roda, brinquedos cantados de diferentes contextos culturais comunitário, local e regional.</p> <p>- Conhecer e apreciar as cantigas de roda, brinquedos cantados de diferentes contextos culturais (comunitário local e regional), recriando gestos e movimentos.</p> <p>-Vivenciar as diversas manifestações corporais presentes nos brinquedos cantados da cultura popular explorando as diversas possibilidades dos movimentos corporais e os espaços disponíveis da escola.</p> <p>- Apreciar e interagir durante os momentos de brincadeiras.</p> <p>- Conhecer as diferentes brincadeiras e brinquedos de hoje e de outros tempos</p>	<p>- Conhecer e compreender a importância e valor cultural das cantigas de roda e brinquedos cantados presentes nos diversos contextos sociais;</p> <p>- Vivenciar e apreciar as cantigas de roda e brinquedos cantados percebendo a importância destes na cultura infantil;</p> <p>- Compreender a importância de resgatar e preservar este patrimônio da cultura popular que são as brincadeiras e cantigas de roda, se expressando por meio das diferentes linguagens;</p> <p>- Recriar brincadeiras do contexto popular de hoje e de outros tempos, adequando-os a sua realidade;</p> <p>-Reconhecer as brincadeiras e brinquedos cantados nos mais diversos contextos</p>

	<p>percebendo as diferenças e as semelhanças.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e recriar brincadeiras e brinquedos utilizando materiais recicláveis;</li> <li>- Perceber que algumas brincadeiras/brinquedos perpassam as gerações.</li> </ul>	<p>culturais brasileiros, comparando-os entre si.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recriar brincadeiras de hoje e de outros tempos utilizando materiais diversos e explorando o corpo/espço.</li> <li>- Vivenciar as brincadeiras, propondo adequações em suas regras/local.</li> <li>- Pesquisar e analisar as brincadeiras de rua refletindo sobre contexto atual.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos folclórico-populares;</li> <li>■ Jogos cooperativos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivenciar e conhecer os mais diversos jogos folclórico-populares, percebendo suas características e regras;</li> <li>- Sugerir modificações nos jogos folclórico-populares estudados em sala, adequando-os a sua realidade;</li> <li>- Vivenciar e experimentar os jogos cooperativos de maneira prazerosa e criativa.</li> <li>- Compreender que os jogos cooperativos dependem da colaboração dos participantes valorizando e acolhendo as diferenças;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivenciar e conhecer os mais diversos jogos folclórico-populares, percebendo suas características e regras;</li> <li>- Reconhecer que os jogos folclóricos fazem parte de determinadas culturas, que sofrem alterações de acordo com a região em que está inserido;</li> <li>- Reconhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, expressando-se por meio das diferentes linguagens;</li> <li>- Identificar os jogos folclóricos nos mais diferentes contextos por meio de suas características.</li> <li>- Recriar os jogos folclórico-populares fazendo modificações em suas regras e materiais adequando-os a sua realidade.</li> <li>- Vivenciar os jogos folclóricos/populares percebendo o seu valor cultural.</li> </ul>

- Brincadeiras de rua;
- Brincadeiras e jogos de matriz indígena;
- Brincadeiras e jogos de matriz africana;
- Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo;

Não se aplicam ao 1º ciclo.

-Vivenciar as brincadeiras de rua percebendo suas características;

- Pesquisar e conhecer as diversas brincadeiras de rua nos diferentes contextos (comunitário local, regional e nacional);

- Comparar e identificar nas brincadeiras de rua os aspectos que permanecem ou mudam ao longo dos anos, bem como os elementos que influenciam em sua trajetória.

- Analisar, sugerir e experimentar adaptações nas regras e demais alterações que possam atender as necessidades da realidade na qual está inserida as brincadeiras de rua;

- Vivenciar as brincadeiras e jogos de matriz indígena/africana de maneira prazerosa;

-Conhecer e valorizar as brincadeiras e jogos de matriz africana/indígena percebendo as suas especificidades (região, contexto social, cultural, histórico, ...);

- Vivenciar e ampliar o repertório de brincadeiras dos mais diferentes contextos culturais, de maneira prazerosa.

- Vivenciar e experimentar as brincadeiras/jogos do Brasil e do mundo explorando corpo/espço.



		<p>-Perceber as semelhanças e diferenças entre as brincadeiras/jogos do Brasil e do mundo.</p> <p>- Refletir criticamente e interpretar os elementos e valores que constituem as brincadeiras/jogos de diversas cultura respeitando as diferenças;</p>
<p><b><i>Esporte de Marca:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Atletismo: Corridas: Salto, Arremesso com as mãos, lançamento;</li> </ul>	<p>-Experimentar, vivenciar e apreciar os movimentos básicos do atletismo de maneira lúdica e prazerosa.</p> <p>-Vivenciar o atletismo, valorizando a coletividade;</p> <p>- Explorar os movimentos básicos do atletismo desenvolvendo suas percepções corporais/espaciais;</p> <p>- Realizar os movimentos básicos do atletismo, conhecendo e respeitando as potencialidades e ou limitações do seu corpo;</p>	<p>-Reconhecer os esportes e suas modalidades como manifestação da cultura corporal de movimento;</p> <p>-Experimentar e vivenciar o atletismo, valorizando o trabalho coletivo;</p> <p>- Perceber e respeitar seus limites/habilidades corporais bem como o do outro;</p>
<p><b><i>Esporte de Precisão:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos com os pés;</li> <li>■ Jogos com as mãos;</li> <li>■ Jogos com quicar a bola;</li> </ul>	<p>- Experimentar as mais diversas possibilidades corporais (com os pés/mãos) para realizar os movimentos básicos dos esportes de precisão;</p> <p>- Vivenciar e apreciar os “jogos” individual e coletivamente buscando estratégias para realizar os movimentos propostos;</p>	<p>- Experimentar e realizar as mais diversas possibilidades corporais (com os pés/mãos) os movimentos básicos dos esportes de precisão respeitando os limites do corpo;</p> <p>- Perceber que os “esportes de precisão” necessitam que os movimentos a serem realizados sejam pensados, analisados e calculados para que o participante alcance seu objetivo;</p>

		-Pesquisar os esportes de precisão praticados no Brasil e no mundo fazendo as comparações cabíveis;
<p><b>Esporte de Invasão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Futebol</li> <li>■ Handebol</li> <li>■ Basquete</li> <li>■</li> </ul>	<p>- Vivenciar e experimentar os movimentos básicos do esporte de invasão, percebendo suas características específicas;</p> <p>-</p>	<p>- Vivenciar e experimentar os movimentos básicos do esporte de invasão, percebendo suas características específicas;</p> <p>- Conhecer as regras, compreendendo sua importância para a prática dos esportes de invasão.</p> <p>- Perceber e respeitar seus limites/habilidades corporais bem como o do outro;</p>
<p><b>Esporte de rede/parede; Rede/quadra dividida ou parede de rebote:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Pelota basca;</li> <li>■ Tênis de mesa/quadra</li> <li>■ Badminton;</li> <li>■ Raquetebol/ Squach;</li> </ul>	<p>- Conhecer os mais diversos esportes ampliando seu repertório e percebendo entre estes as suas semelhanças e especificidades;</p> <p>- Perceber e identificar as regras que fazem parte de cada esporte e a importância das mesmas;</p> <p>-Apreciar e perceber a importância das regras, valorizando, respeitando as diferenças e promovendo a competição saudável.</p> <p>-</p>	<p>- Vivenciar e apreciar os esportes valorizando a cooperação, respeito às diferenças e a competição saudável;</p> <p>- Elaborar estratégias para superar possíveis ou resolver possíveis problemas e ou desafios;</p> <p>- Reconhecer e respeitar as regras, normas fazendo questionamentos quando necessário;</p> <p>- Perceber que os esportes de competição são estímulos para prática/participação destes, compreendendo que a vitória reflete sua motivação.</p>
<p><b>Ginástica Geral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Movimentos acrobáticos:</li> </ul>	<p>- Vivenciar e experimentar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrio, salto, giros, rotações, acrobacias com ou</p>	<p>- Vivenciar os movimentos básicos da ginástica de maneira prazerosa e criativa.</p> <p>- Experimentar e explorar sensações</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Acrobacias com as mãos/pés e/ou utilizando objetos;</li> <li>■ Malabarismo com pés e/ou mãos utilizando objetos;</li> <li>■ Acrobacias individuais utilizando-se do corpo;</li> <li>■ Acrobacias coletivas;</li> <li>■ Ginástica olímpica-GO;</li> <li>■ Ginástica rítmica artística <b>GRD</b>;</li> </ul>	<p>sem materiais), de forma individual ou em grupos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar e explorar sensações corporais diversas percebendo as possibilidades do corpo de movimentar-se, comunicar-se, relacionar-se e expressar-se por meio dos sentidos;</li> <li>- Perceber e desenvolver por meio dos movimentos acrobáticos, malabarismo e acrobacias noções corporais enquanto o seu corpo, o corpo do outro e o espaço.</li> <li>- Apreciar e valorizar a ginástica percebendo sua importância e a relação desta com o movimento humano;</li> <li>- Criar movimentos acrobáticos individuais de maneira prazerosa respeitando as diferenças;</li> </ul>	<p>corporais diversas compreendendo as possibilidades do corpo de movimentar-se, comunicar-se, relacionar-se e expressar-se por meio dos sentidos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e compreender por meio dos movimentos acrobáticos, malabarismo e ou acrobacias as percepções corporais, espaciais e temporais;</li> <li>- Apreciar e valorizar a ginástica, relacionando as práticas corporais como manifestação da cultura corporal de movimento;</li> <li>- Criar movimentos acrobáticos coletivos e ou individuais respeitando as suas potencialidades e ou limites (do seu corpo ou do corpo do outro) percebendo e acolhendo as diferenças;</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Dança</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Expressão corporal: Improvisação;</li> <li>■ Danças Folclóricas;</li> <li>■ Danças Étnica e culturas nativas;</li> <li>■ Danças populares e/ou tradicionais; <i>Danças do Brasil e do mundo</i>;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivenciar e apreciar danças do contexto comunitário local e regional de maneira prazerosa;</li> <li>- Perceber e conhecer os elementos constitutivos das diversas danças, por meio da improvisação percebendo a influência das diversas culturas.</li> <li>- Explorar as diferentes sensações corporais provocadas pela dança, percebendo como o corpo se comunica se movimenta e se expressa por meio da dança (folclórica/culturas nativas).</li> <li>- Conhecer, apreciar e experimentar as</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar e apreciar as os movimentos rítmicos expressivos das danças populares e tradicionais do Brasil, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados que as mesmas representam em suas culturas de origem.</li> <li>- Identificar os elementos constitutivos das danças populares do Brasil comparando-os e recriando-os.</li> <li>- Compreender que as danças são formas de expressão corporal e de representação social, presentes nos mais diferentes contextos, valorizando-as como forma de</li> </ul>

	danças folclóricas;	manifestação da cultura corporal de movimento; -Recriar movimentos de maneira individual ou coletiva, valorizando e promovendo a conscientização cultural; - Pesquisar e comparar as danças do Brasil e do Mundo (de estudo), analisando o contexto das mesmas de maneira crítica e dinâmica;
<p><b>LUTAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jogos de lutas:</li> <li>■ Lutas do contexto comunitário e regional;</li> <li>■ Matriz indígena;</li> <li>■ Matriz africana;</li> <li>■ Lutas orientais/ ocidentais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivenciar movimentos básicos da luta de maneira lúdica e prazerosa;</li> <li>- Conhecer as lutas presentes no contexto comunitário como forma de manifestação cultural;</li> <li>- Perceber a diferença entre as lutas e as brigas de rua, promovendo o diálogo e a cooperação;</li> <li>- Conhecer as diversas lutas, percebendo seu valor cultural e sua contribuição para a formação humana através das práticas de jogos de lutas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Explorar os movimentos corporais por meio dos movimentos básicos das diferentes lutas, ampliando seu conhecimento sobre o corpo;</li> <li>- Pesquisar as diferentes lutas de matriz indígena analisando e estabelecendo relações entre elas;</li> <li>- Pesquisar as diferentes lutas de matriz africana analisando e estabelecendo relações entre elas;</li> <li>- Valorizar as manifestações corporais “lutas”, compreendendo-a que estas constituem as mais diferentes culturas</li> </ul>

## **AValiação**

Partindo dos pressupostos elencados ao longo deste documento, para que avaliação aconteça de maneira coerente, com caráter transformador do processo de ensino e da aprendizagem, destacamos que os momentos avaliativos são de suma importância. O professor irá considerar toda sua organização pedagógica, desde o momento inicial do processo, quando são estabelecidos os objetivos, a significância/relevância do conteúdo, a forma como está sendo desenvolvido o processo ensino aprendizagem, a interação professor aluno e a interação entre o aluno e o conhecimento. Visando à consciência dos próprios avanços, limites, necessidades e a melhor forma de conduzir ao aperfeiçoamento de todos os sujeitos mobilizado-os para aprendizagem.

Cabe ao professor acompanhar constantemente o progresso das aprendizagens de seus estudantes. Esta prática quando direcionada de maneira intencional, sistemática e criativa, permite avaliar continuamente estabelecendo uma comunicação construtiva que irá contribuir na formação de sujeitos críticos e autônomos.

Desta forma, avaliar em educação física significa promover situações em que o conteúdo estudado possa ser analisado, interpretado, vivenciado, experimentado refletido e compreendido pelo estudante, estes podem não só permitir a compreensão, mas também o desenvolvimento do senso crítico, para despertar o interesse e a necessidade consciente de transformar sua prática.

Com isso, a avaliação tem papel fundamental, de acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara, (2009 p. 215).

“(..) mobilizar plenamente a consciência dos alunos, seus saberes, e suas capacidades cognitivas, habilidades e atitudes para enfrentar problemas e necessidades, buscando novas soluções para as relações consigo mesmo, com outros e com a natureza, e que estas soluções criativamente encontradas sejam entendidas a outras situações semelhantes.” (Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara, 2009 p. 215)

Avaliar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, nesta perspectiva é importante comparar o progresso do educando, não em relação aos demais, mas sim ele com ele mesmo. Portanto, o processo avaliativo deve acontecer de maneira contínua que promova a construção, apropriação e reconstrução do conhecimento de ambas as partes, seja do professor e do estudante. Onde a participação dos sujeitos aconteça de maneira efetiva e as aulas de educação física, sejam espaços de argumentação e questionamentos, possibilitando a reflexão e o diálogo, redimensionando assim a prática pedagógica.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ARIES, P. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. *Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações ético-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira*. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Lei no 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília: MEC, 2008.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. *Cultura corporal da dança* – São Paulo: Ícone, 2007.

BUENO, Elizangela. *Jogos e Brincadeiras na educação Infantil: ensinando de forma lúdica*. Londrina – PR, 2010.

CASTELLANI, Filho, Nilo. *Políticas educacionais e Educação Física* Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

CASTELLANI, Filho, Nilo. *Educação Física no Brasil: A história que não se conta Educação Física* – SP: Papyrus, 1988.

CAPARROZ, Francisco Eduardo, 1966 – *Entre a Educação Física da escola e a Educação Física na escola: A Educação Física como componente curricular* / Vitória: UFES, Centro de Educação Física Desportos, 1997

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino da Educação Física*.

São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

DARIDO, S. C. *Educação Física na escola: implicações para prática pedagógica*.

Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DAOLIO, J. *EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: EM BUSCA DA PLURALIDADE*.

Ver Paul. Educ. Fis. São Paulo, supl. 2. 1995.

DAOLIO, J. *EDUCAÇÃO FÍSICA E O CONCEITO DE CULTURA*. Campinas.

São Paulo . Editora: Autores Associados. 2004.

*Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais / Ana Mari Gusso... [et al.] Curitiba, PR Secretaria de Estado de Educação, 2010.*

GALLARDO, Jorge Sergio Perez. *Prática do ensino em Educação Física: a criança em movimento – 1º edição*. São Paulo: FTD, 2009.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 4º ed. São Paulo: Autores Associados, 2007.

GHIRALDELLI, J. P. *Educação Física progressista. A pedagogia Crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira*. Vol. 10 São Paulo: Edições Layola, 1991.

KISHIMOTO, T. M. *O brinquedo na educação: considerações históricas*. Série *Ideias*, nº 7 São Paulo -FDE, 1995.

Kunz, Elenor. *O Esporte enquanto fator determinante da Educação Física*. In: *Revista Contexto & Educação*. Ijuí: UNIJUI, ano 4, nº 15, 1989

LANGLADE, A. Langlade. *N. R de teoria general de La Gimnásia*. Buenos Aieres: Stadium, 1970.

LINO, Castellani Filho. *Política educacional e Educação Física – Campinas, SP: Autores associados, 2002.*

MASETTO, Marcos. *Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia*. 32 ed. Campinas: Papyrus, 2002.

*Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2017.

PALAFOX, G. *Novas perspectivas para a Avaliação na Disciplina de Educação Física Escolar: O caso da Abordagem Dinâmico-Dialógico Aplicada pelo NEPECC/UFU no Brasil*.

OLIVEIRA, Valter M. de. *O que é educação física*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

*Prefeitura Municipal de Piraquara. Secretaria de Educação Diretrizes*

*Curriculares Municipais: ensino Fundamental 1ª a 4ª séries. 1ª edição.*

Piraquara – PR. UFPR.2009.

*Prefeitura Municipal de Piraquara. Secretaria de Educação Proposta*

*Curricular Municipal de Educação Infantil. 1ª edição. Piraquara – PR.*

UFPR. 2009.

ROSA, Sanny S. *Brincar, conhecer e ensinar. 3º ed.* São Paulo: Cortez, 2002.

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

SANTIN, Silvino. *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade – 2º Edição – Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.*

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia. 29 ed.* São Paulo: Autores Associados, 1995.

SOARES, C. L. *Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade.* São Paulo: Revista Paulista de Educação Física. Suplemento 2, LOCAL, nº. 2, 1996.

VAGO, Tarcisio Mauro. *Educação Física escolar: temos o que ensinar?*

Revista Paulista de Educação Física, 1995.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa como ensinar.* Porto Alegre. Artmed, 1998.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**ARTE**

**ELABORAÇÃO**

Cecilia Elizete Guimarães

**COLABORAÇÃO**

Fernanda K. S. Osti

Juliana Martins

Marcia D. Ferreira da Silva

Maria Viviane M. K. Vieira

Vanessa Adriane Correia

Viviane de Paula C. R. Sauer

Rosilene Aparecida Kozloski Fernandes

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA - ENSINO FUNDAMENTAL**

Cecilia Elizete Guimarães

**CONSULTORIA**

Carolina Maria Arenhart Soares kerkhoff

PIRAQUARA

Por uma ideia de criança

Por uma ideia de criança rica,  
na encruzilhada do possível,  
que está no presente  
e que transforma o presente em futuro.

Por uma ideia de criança ativa,  
guiada na experiência,  
por uma extraordinária espécie de curiosidade,  
Que se veste de desejo e de prazer.

Por uma ideia de criança forte,  
que rejeita que sua identidade  
seja confundida com a do adulto,  
mas que a oferece a ele nas brincadeiras de cooperação

Por uma ideia de criança sociável,  
Capaz de se encontrar  
e se confrontar com outras crianças  
Para construir novos pontos de vista e conhecimentos.

Por uma ideia de criança competente,  
artesã da própria experiência  
e do próprio saber perto e com o adulto.

Por uma ideia de criança curiosa,  
que aprende a conhecer e a entender  
não porque renuncie,  
mas porque nunca deixa de se abrir ao senso do espanto e da maravilha.

Aldo Fortunati

## FUNDAMENTOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS

A arte é atividade humana ligada a manifestação estética.

Essa definição poderá variar surgindo inúmeras possibilidades e interpretações de acordo com a sociedade e a época a qual nos referimos/analizamos.

É por meio da linguagem da Arte que os grupos sociais se comunicam, se expressam, afirmam sua cultura através de registros de acontecimentos históricos e culturais. Sendo produzida em sua singularidade e subjetividade, não é o que é, mas o que o torna arte, ou seja, “É um modo de relação dos homens com os objetos, cujas características variam segundo as culturas, os modos de produção e as classes sociais” (Canclini, 1984, p. 11, 12).

A representação artística (obra de arte) expressa uma ideia/sentimento e por seu intermédio fazemos a leitura da manifestação humana. Não que consigamos captar a realidade de forma integral, mas sim um “recorte” da realidade representada pelo artista, ou seja, a arte dá a possibilidade sensível de criar sentidos estéticos relacionados ao mundo, ao outro e a nós mesmos.

Conforme Pareyson (2001, p.25-26), a Arte “não é execução de qualquer coisa já ideada, realização de um projeto, produção segundo regras dadas ou predispostas”, Assim, esse ensino que não poderá somente estar restrito ao ensino da técnica. Pois “Ela é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer. (...) execução e invenção, simultâneas e inseparáveis no qual o incremento de realidade é constituição de um valor original.” Portanto mesmo que com diversas realizações, imagens, experiências, sempre será algo novo.

Para Aldo Fortunati, a Arte possui a característica do “realizativo” (Pareyson 2001), isto é, ações do manusear, produzir, executar, realizar. Enfim, o que faz parte das atividades humanas. Porém, a Arte também possui uma outra característica: o da expressão, essa que é “conseguida”, que é um fazer adjunto a invenção, que é original, que é conhecimento.

Definindo assim a ideia de “forma” (Arte-conteúdo) e “formatividade” (formação, atividade artística), como acrescenta Pareyson a definição de Arte é a “formatividade”.

Por exemplo, ela revela, frequentemente, um sentido das coisas e faz com que um particular fale de modo novo e inesperado, ensina uma nova maneira de olhar e ver a realidade; e estes olhares são reveladores e sobretudo porque são construtivos, como o olho do pintor, cujo ver já é um pintar e para quem contemplar se prolonga no fazer (PAREYSON, 2001, p.24-25).

Sendo assim, o contato com a linguagem da Arte amplia as percepções, nos faz ver e olhar através de novos ângulos, possibilitando dar forma a objetividade e subjetividade. Esse contato transforma a atuação deste sobre o mundo, como aponta Pereira (1982), “por meio da arte o homem aprimora sua capacidade de observar, sentir, analisar, selecionar, associar e criar”, portanto, é um processo. Isso quer dizer que ao estar em contato com as representações artísticas faz com que se desenvolvam percepções que ainda não tínhamos ou ainda não havíamos confrontados pelo lado que o artista apresentou.

Porém, há de se considerar que na linguagem da Arte, temos uma característica própria, única, original, onde a representação artística é a realidade exprimida pelo artista, fruto da capacidade de expressar seus sentimentos, utilizando uma “forma”, para se expressar. Deve-se considerar que ao realizar a obra, esse artista expressa o que percebe, o que vê, o que sente, o que é relativo. Que experiências podem ser vivenciadas por diversos indivíduos, porém cada um relata, expressa, produz e afirma do seu ponto de vista, através da sua subjetividade.

Ou seja,

A arte é produção e realização em sentido intensivo, eminente, absoluto, a tal ponto que, com frequência, foi, na verdade, chamada criação, enquanto é não só produção de organismos que, como os da natureza, são autônomos, independentes e vivem por conta própria, mas também alcança ser produção de objetos radicalmente novos, verdadeiro e próprio incremento da realidade, inovação ontológica. (...). A arte é, portanto, um fazer em que o aspecto realizativo é particularmente intensificado, unido a um aspecto inventivo. (PAREYSON, 2001, p.25-26).

Com isso podemos afirmar que a Arte é processo que enquanto “produz”, “inventa”, quando “inventa” se “ressignifica”. Esse processo é próprio do ser humano, assim entendido e aceito nos tempos atuais. O que não significa que sempre foi assim entendida e/ou aceita no decorrer do contexto histórico.

É importante entender o processo histórico das linguagens da Arte, para nos aproximar dos conceitos que temos hoje, para compreender que no decorrer histórico, esta tornou-se essencial para a formação humana, e como se configuraram historicamente essas linguagens.

As linguagens artísticas sempre estiveram presentes na formação dos mais diversos sujeitos históricos, porém há de se considerar que a formação que receberam foram decorrentes da época, da sociedade e da cultura onde cada sujeito está inserido.

Mas quando teve início o processo artístico? Quem produziu a linguagem sabia que era Arte? A linguagem da Arte tem seus primeiros registros no início do período da pré-história, com as pinturas rupestres, mesmo que nesse período não se tivesse consciência que os registros manifestados nas paredes eram Arte, mesmo sem entender as técnicas, se expressaram, se comunicaram.

Segundo Martins (1998, p. 33): “Antes mesmo de saber escrever, o homem expressou e interpretou e registrou o mundo em que vivia pela linguagem da arte. A caverna, em função da umidade rochosa, foi o ateliê do homem pré-histórico”. Certamente, ainda que não com a intenção estética, em dado momento histórico o homem registra nas paredes da morada e proteção suas conquistas, angústias e sentimentos.

Portanto, o que eles eternizaram na pedra são resultados das percepções, expressões e comunicações dos homens e mulheres que viveram e lutaram naquele tempo. Àquela produção gráfica, hoje, dá-se o nome de Arte. E isso é o que eles viam como produto de sua existência.

No decorrer do tempo, a Arte se transforma em produto do existir do homem, de seus pensamentos, sentimentos e ações, o qual é expresso em marcas deixadas em objetos, corpos, palavras, formas, movimentos. Essas “marcas” nos projetam como sujeitos históricos conforme o contexto cultural, social e político. Sujeitos

esses que são a soma de toda experiência vivida/experimentada, do ontem, do hoje, pois somos produtos da nossa existência, deixamos marcas da mesma maneira e com a mesma determinação que somos marcados historicamente.

A linguagem da Arte tem marcas importantes na trajetória do nosso país.

Há que se registrar, antes de mais nada, e lembrar-se de que antes da chegada dos portugueses em solo brasileiro a produção artística já era extremamente desenvolvida pelos habitantes destas terras.

Desde o início da colonização, este território, já habitado pelos grupos sociais indígenas, o qual eram donos desta terra, até a chegada da família imperial ao Brasil por volta de 1808, que trouxeram em suas bagagens, além da imposição de sua cultura, alguns artistas da arte europeia, o que, gerou uma afronta à cultura nativa, já existente.

Portanto, percebe-se que desde a época da colonização tivemos a desvalorização da cultura indígena, à qual precisamos dar sua real importância.

Como se não bastasse a imposição de tal colonização, com a sua ideia de civilização, também foi trazida para nosso país a “Missão Artística Francesa” em 1816, numa tentativa eloquente de civilizar (mascarar, enfeitar), utilizando-se da educação como campo tático para efetivação de mudança.

Considerando a chegada da congregação dos Jesuítas (católica) no período colonial, na qual foi desenvolvida uma educação tradicional, utilizando-se da Arte para a execução de oficinas de artesãos. Essas são as primeiras influências educacionais do nosso País.

Para o aspecto tradicionalista da ação dos Jesuítas, com seu sistema educacional “bem organizado” e o propósito missionário, fizeram com que as lides no ensino, em seu empreendimento, fossem vigorosas e, uma vez estabelecida a prática preferencial dos estudos literários na educação formal, as dicotomias idéia/fazer e Arte liberal/Arte servil, ficam estabelecidas, sem posteriores reformas educacionais que conseguissem significativas mudanças. Desse contexto colonial é que nasce, no Brasil, a cisão entre erudito e popular, espelhada tanto na Educação, quanto no campo artístico (Barbosa 2006, p.21-22).

Percebe-se assim que o ensino da Arte nesse período valorizava o “fazer”, o “produzir”, e que desde a colonização portuguesa a linguagem da Arte foi utilizada

por meio do processo de *ensinagem* de modelos prontos, que não valorizavam a cultura local.

Somos, a partir desses fatos históricos, influenciados, moldados, direcionados por esses fatores externos e é desse processo que surgem as tendências pedagógicas.

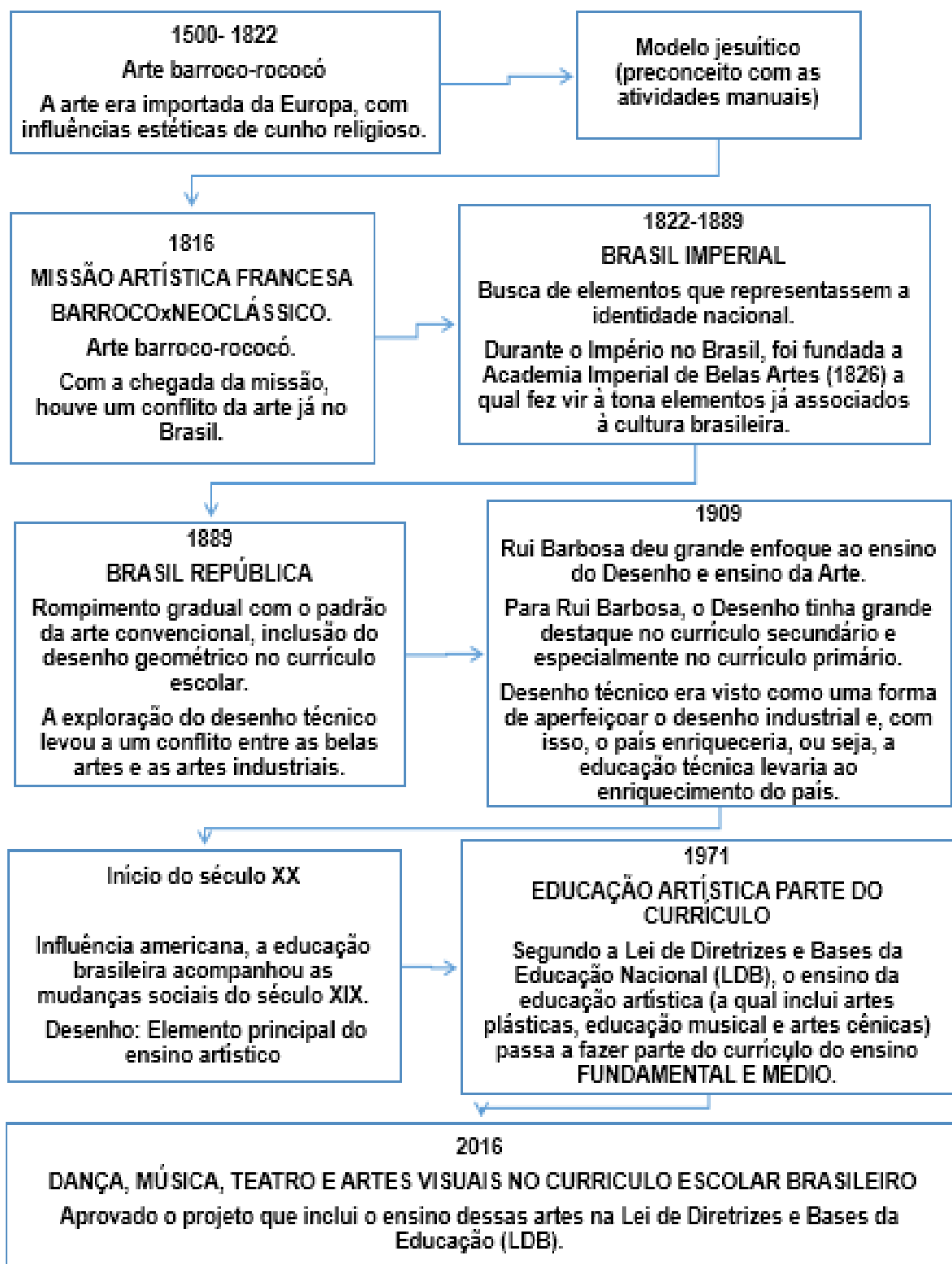
Ao analisarmos e refletirmos sobre algumas, podemos compreender por que algumas práticas se fazem presentes em nossas ações pedagógicas.

	Tradicional	Escola nova	Teorista	Histórico-crítica
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada na técnica</li> <li>• Utiliza as obras de artistas estrangeiros para ensinar as técnicas e preparar para a vida.</li> <li>• Utiliza-se da arte não para si mesma, mas com o intuito de obter sucesso nas demais áreas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada na "livre expressão".</li> <li>• O importante é aprender a aprender.</li> <li>• Visa o desenvolvimento da criatividade, expressando o que está dentro de si sendo com ou sem intervenção de seu professor.</li> <li>• Favorecia a classe alta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada no aprender técnicas, comportamentais e domínio dos materiais.</li> <li>• Capacitar o aluno para o trabalho utilitário com qualidade estética</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada no método dialético</li> <li>• Conhecimento da produção artística e dos modos de ver e fazer, articulado com a prática social.</li> </ul>
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada na memorização e repetição</li> <li>• Práticas de desenhos mimeografados</li> <li>• Cópia fiel da obra apresentada</li> <li>• Reinava as práticas das aulas comemorativas, dramatizações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada nos interesses e necessidades dos indivíduos.</li> <li>• Livres expressão, "atelier".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada no domínio de técnicas e esquemas.</li> <li>• Pinturas com materiais variados, desenho soprado, recorte e colagem, desenho cego, desenho raspado, confecção de carimbos entre outros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada nos processos de formação dos sentidos, conhecimento artístico.</li> </ul>

Fomei Elaborado por Cecília E. Guimarães com Base em Barbosa, 2002.

Essa reflexão torna-se importante para compreensão de que o ensino da linguagem de Arte foi se estruturando ao longo das décadas, e constituindo os sujeitos. Vejamos alguns marcos importantes para a linguagem da Arte no quadro abaixo<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Sugestões para aprofundamento, Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB no Art. 26 da Lei n.º 9.394/96, onde se estabelece que, “O ensino de arte é componente curricular obrigatório”. E citado também nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997, 1998) a organização da Arte em quatro áreas específicas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Lei n.º 11.769 (BRASIL, 2008), no que se trata da música como conteúdo curricular obrigatório. Com essa lei, o texto da LDB de 1996 foi alterado para incluir a música no currículo escolar. Em fevereiro de 2016, foi aprovada no Congresso Nacional a proposta de Projeto de Lei n.º 7.032/2010 e em 2 de maio foi sancionada a Lei n.º 13.278 que altera a LDB de 1996, para estabelecer que as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro são as linguagens que constituirão o Componente Curricular Arte. De acordo com essa lei, as quatro áreas artísticas estabelecidas nos PCNs em 1997 passam a receber um tratamento específico na orientação legal referente ao currículo da Educação Básica brasileira a partir das alterações inseridas no texto da Lei n.º 9.394/96, indicando que o currículo escolar deve garantir o acesso a essas quatro áreas artísticas.



Fonte: Elaborado por Cecília E. Guimarães com Base em Barbosa, 2002.



Ao analisarmos o esquema, fica claro como se configurou algumas dessas legislações através da linguagem da Arte, proporcionando um currículo escolar que garanta o acesso aos conceitos como: apreciação, auto expressão, criação, percepção, entre outros.

Sendo assim, espera-se que o ensino e a aprendizagem de Arte nas escolas esteja inserido no Currículo da Educação Básica, assegurando a pluralidade da área

do conhecimento a partir da inserção da Dança, Artes Visuais, Música e do Teatro. A legislação vigente outorga aos sistemas educacionais a liberdade e a autonomia pedagógica, podendo assim planejar ações e abordagens de acordo com as necessidades e possibilidades do contexto social em que está inserido.

Busca-se um novo olhar, um novo paradigma para o ensino da Arte, pois entende-se que este deve ir além da reprodução de técnicas, dentro de um contexto de análise, produção e contexto histórico, além de considerar a Arte como aprendizagem estética por meio da experiência.

A experiência desenvolverá a imaginação, ampliará o repertório, afetando a maneira como o mundo é percebido, interpretado e expressado. Neste contexto, a experiência é entendida como uma vivência que se diferencia ou que vai além dos acontecimentos comuns do nosso dia-a-dia, que pouco nos tocam, nos atingem ou nos transformam.

As coisas são experiências, mas não de modo tal que se componham em uma experiência. Há distração e dispersão; o que observamos e o que pensamos, o que desejamos e o que alcançamos, permanecem desirmanados um do outro. Pomos nossas mãos no arado e voltamo-nos para trás; começamos e logo nos detemos, não porque a experiência haja alcançado o fim em vista do qual foi iniciada, mas por causa de interrupções estranhas ou por letargia interna. (DEWEY, 1974, p. 89).

Uma experiência deve trazer para dentro de nós aquilo que até então era externo e distante. Segundo Dewey (1974) uma experiência caracteriza-se por apresentar fluxo, continuidade, unidade, movimento, consumação, padecimento e qualidade estética. E assim, tira o sujeito do lugar meramente de expectador para colocá-lo na atuação e no lugar de agente crítico, que pensa, repensa e se modifica,

pois de nada adianta a experiência se não houver uma análise profunda, interna e única, para só então, e a partir disso, discutir, analisar, refletir, ouvir e confrontar-se com outros, promovendo um rearranjo consciente daquilo que existia anteriormente e que não será mais o mesmo quando a experiência se consumir. E assim, se dará uma prática dotada de qualidade estética, pois é ela que dá sentido à experiência, seja intelectual ou artística.

Embora o estético não seja uma qualidade inerente ao sujeito ou a um objeto, essa não está dada dentro do sujeito (subjetiva), nem nas “obras” de arte, pois muitos objetos que hoje consideramos arte, não eram arte no lugar e na época em que foram produzidos, como as pinturas nas cavernas.

Considerando a afirmação de Dewey (1974, p.97) “o estético não é um intruso na experiência (...) ele é o desenvolvimento clarificado e intensificado de **traços** que pertencem a toda experiência normalmente completa”. Sendo assim, qualidade estética é concebida como integradora de toda experiência, que compõe o todo e não permite que as partes se separem.

Dessa maneira, a experiência deve ser proporcionada de forma a desenvolver a humanização, pois, quanto mais me relaciono, mais me desenvolvo, mais me humaniza, considerando que quando as coisas nos passam, nos tocam e acontecem é porque são permeadas por qualidades estéticas, porque fazem sentido, porque nos transformam.

Desta maneira, a estética ocupa um lugar diferenciado no processo de aprendizagem, pois deixa de ser algo apenas relacionada ao belo, ao correto, a um estereótipo, para ser algo vivido, tocado e contemplado por cada um.

O estético é em Arte a compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico, essa compreensão se desenvolve através da apreciação, produção e contextualização da representação, sempre considerando que este deve estar inserido em um dado tempo e espaço sócio-cultural.

Relacionando as representações artísticas (obra de arte) com o ensino da Arte nas escolas, o maior desafio é o de desenvolver a experiência estética, respeitando a concepção de infância e adolescência, a fim de compreender estas fases da vida, as experiências estéticas farão com que o sujeito relacione sua prática

social as obras e vise e versa, tornando a prática pedagógica mais consciente e significativa humanizada e dialética.

Essas experiências artísticas são evidenciadas pelas linguagens: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança proporcionando ao educando vivências únicas e subjetivas como afirma a Base Comum Curricular (2018 p.193).

Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva”.

Portanto o ensino da linguagem de Arte no Currículo tem como objetivo, contribuir para que crianças e adolescentes tenham acesso a tais experiências na escola.

As linguagens estão há muito tempo presentes em nossas vidas. A escola tem um papel fundamental: o de proporcionar a sistematização do conhecimento da prática social em conhecimento científico. Isso quer dizer que a produção artística e cultural, vale-se, sim, de saberes científicos, psicológicos e históricos.

O conhecimento de si mesmo enquanto sujeito também tem sua representação artística no **Teatro**, cuja função é conceber e produzir as **representações** artísticas, através de seu corpo, fala, gesto e expressões. Portanto, é essencial ter claro as especificidades de cada linguagem e de seus elementos formais como analisaremos a seguir.

✓ As **Artes visuais** são as expressões artísticas e culturais que se materializam por meio da forma, cor, linhas, luz e sombra. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana, como esculturas, móveis, estábiles, filmes etc.

As **Artes Visuais** têm a especificidade de análise da imagem, trazendo as experiências subjetivas/objetivas, estéticas e/ou informativas, e analisadas por meio

de observações das técnicas, gêneros, composição das obras, bem como as relações culturais e sociais envolvidas.

As manifestações visuais são resultado das explorações das representações artísticas sendo elas plurais e/ou singulares das transformações dos materiais e recursos tecnológicos, ou das apropriações da cultura cotidiana, através dessas representações as técnicas e estilos vão sendo criadas/aprimoradas pelo próprio artista ou por outros que buscam fazer releituras. Essa prática é geradora de conhecimentos que são únicos e contribuem para a formação de conceitos, valores, pertencimentos e identidades individuais e coletivas, no qual o ser humano tem a necessidade de expressar, de colocar sentimentos, ideias de forma visíveis, discutíveis, no decorrer do tempo, caracterizando cada época.

A Arte Visual permite o rompimento dos limites escolares possibilitando criar interações culturais, sociais e/ou políticas por meio da criação da obra da arte. E requer realizações de atividades contínuas e significativas de apreciações, produções e contextualizações das representações artísticas, relacionando conteúdos e experiências aos materiais, às técnicas e às formas visuais de diversos momentos da história, inclusive <sup>2</sup>contemporâneos.

Pois antes mesmo de frequentar a escola as crianças a seu modo vivenciam experiências com a Arte Visuais como cita Brasil (1997, p.85).

No cotidiano das crianças as artes visuais estão presentes. Quando a criança rabisca e desenha no chão, na areia e nos muros, nos objetos, nas paredes, no próprio corpo, ao utilizar materiais encontrados ao acaso como: gravetos, pedras, carvão e outros para expressar experiências sensíveis”.

Porém essas experiências são modos de expressão e cabe a escola desenvolver a <sup>3</sup>poética pessoal, promovendo a sistematização do conhecimento

---

<sup>2</sup> Alguns artistas contemporâneos: Antonio Henrique Amaral, Antonio Peticov, Claudio Tozzi, Gregório Gruber, Gustavo Rosa, Ivald Granato, Takashi Fukushima, Tomoshige Kusuno.

<sup>3</sup> Definição de poética pessoal: Poética Pessoal é o modo singular de comunicar-se pela linguagem da arte. A obra do artista é seu coração e a poética, o que o faz bater. Mais do que conhecer uma ou outra obra, perceber a poética de seu produtor é conhecer a aventura de seu processo criador, seus repertórios pessoal e cultural. Cada pessoa possui uma poética que é adquirida com suas experiências, estudos, convívio com outras pessoas, etc. A Poética de cada um influencia seu modo de ver, sentir, pensar e fazer arte.

específico através do conteúdo das artes visuais que são representados por meio dos desenhos, pintura, colagem, gravura, modelagem, escultura, fotografia, cinema, televisão e mídias, possibilitando a sensibilização estética e sensível da leitura do mundo, onde cada indivíduo crie a sua poética pessoal.

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

A Dança se constitui na prática artística do **movimento do corpo e seu lugar no espaço**, envolvendo o pensamento e o sentimento com relação a esse corpo, implicando no refletir e agir dos movimentos articulados, os processos cognitivos, afetivos e as experiências sensíveis que resultam em um movimento dançado.

Portanto, a dança faz parte da cultura humana, é uma das fontes de comunicação e de criação de culturas. A dança permite novas leituras de si, do mundo e da corporeidade, e essas releituras constituem-se uma forma de integração e expressão, tanto individual quanto coletiva, que devem ser experienciadas por meio de exercícios da atenção, percepção, colaboração, solidariedade e o respeito ao outro.

A Dança busca desenvolver o corpo, movimentos e suas potencialidades, através de estímulos relacionados aos ritmos externos, aos espaços, à criação de sequências de movimento, instigando a imaginação, buscando dar sentido e forma ao movimento/dança.

Em cada ação humana circunda alguma atividade corporal e, para a criança que corre, arrasta-se, pula, gira, dança e experimenta o seu corpo, isso ainda é mais evidente e importante para o desenvolvimento motor e cognitivo.

---

Na dança o objetivo também é o desenvolvimento integral da criança, podendo ser ela individual ou coletiva, articulando a estrutura, o funcionamento corporal e seus movimentos à percepção do espaço, peso e tempo. Na escola essa expressão artística deve ser refletida, apreciada e contextualizada como uma experiência sensível para além de uma simples atividade física, criações de atividades de descontração ou para momentos festivos. Ela é uma linguagem artística a fim de construir percepções corporais e crescimento individual e social.

O que deve estar em evidência é o movimento do corpo no espaço, não nos aprisionando somente aos estímulos sonoros como ressalta os PCN`s (1997, p. 45) “Não é necessário que as aulas sejam acompanhadas por estímulos sonoros criados, e até mesmo no silêncio existem ritmos (internos e externos) que podem e devem ser explorados”.

Entretanto ao analisarmos a linguagem da Dança logo relacionamos à linguagem da Música, essa como uma linguagem integradora, porém cada uma dessas linguagens possui seus princípios e especificidades, seus processos de sistemas, composição e improvisação.

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

Ela também é a expressão humana que se materializa na produção de sons dando forma e sentido nas interações sociais. Seus elementos formais são a duração, altura, timbre, e intensidade e densidade e seus conhecimentos são produzidos através da percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros nos mais diversos contextos, desenvolvendo <sup>4</sup>pensamento crítico.

---

<sup>4</sup> **Pensamento crítico:** envolve um juízo intencional, no sentido de refletir sobre em que se deve crer ou de como reagir a um exame minucioso, a uma vivência, a uma manifestação oral ou textual, e até mesmo a proposições alheias. Ele também está ligado à definição do conteúdo e do valor do objeto da observação.

Quando o compositor escreve a sua obra ele considera diversos aspectos, como, por exemplo, o instrumento que irá executar a obra (timbre) e o tema - que comumente chamamos de melodia, isto é, a parte de uma música que conseguimos cantar ou recordar com facilidade. Nessa mesma melodia, aparecem ritmos diferentes ou a combinação de figuras rítmicas diversificadas (ritmo), notas que irão soar juntas ou não (harmonia), a dinâmica (intensidade) que pode variar dos sons fracos aos fortes. E a forma musical é a maneira pela qual o compositor organiza a música: se ela se repete, se aparece o tema, se há variações etc. E esses aspectos devem ser interpretados, apreciados e contextualizados.

Na escola o ensino deve considerar a diversidade musical presente na contemporaneidade, porém, tem como preceito proporcionar apreciações e reflexões nos mais diversos contextos musicais, com análise de diversos gêneros. Sendo que através dessa ampliação de repertório musical será permitido às crianças se envolverem enquanto ouvintes, intérpretes, participantes além de se perceberem como produtores de cultura.

Ressalte-se aqui que o professor deve ir para além do estudo com os instrumentos musicais, sendo extremamente importante, considerar em sala de aula o uso da voz como instrumento, pois esses momentos buscam valorizar o sujeito e a desenvolver suas potencialidades.

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

O conhecimento de si mesmo enquanto sujeito também tem sua representação artística do **Teatro** que visa as **representações** artísticas, através de seu corpo, fala, gesto e expressões.

No teatro representação e criação são realizadas por meio da linguagem verbal (texto, letras de músicas e falas), plástica (cenários, figurinos, adereços, iluminação, imagem), sonora (ruídos, músicas, trilhas, voz do ator) ou cinestésica (o corpo do ator e seus movimentos, gestos e ações no espaço-tempo).

Tem função transgressora, de contribuir para a apropriação da realidade humana-social, e assim, ao conhecer-se, compreende-se nos seus limites, nos seus avanços, nas suas contradições integrando a pessoa com ela mesma. De tal forma, quando a criança representa uma personagem ela se vê nessa produção, e da arte se reconhece. Há uma ligação entre o objeto e o sujeito.

Portanto, o teatro permite o desenvolvimento da capacidade de se expressar/comunicar, de fazer críticas sociais e culturais e essas serem acolhidas (ou não) pela sociedade em que se está inserido.

Proporciona ao sujeito a possibilidade de organizar, construir e transformar a si mesmo e o mundo por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, aprimorando a percepção estética, apreciação, imaginação, produção, memória e emoção, assim desenvolvendo os sujeitos de forma integral, em seus aspectos cognitivos, estético e afetivo.

O teatro é próprio do ser humano, através das manifestações de gestos, falas e dramatizações. Esse ato já está contido em cada um de nós, pois possuímos e podemos representar as alegrias, angústias, tristezas e insatisfações, porém por muitas vezes não conseguimos nos expressar de forma clara e objetiva, sendo possível isso ocorrer através da linguagem do Teatro. E para as crianças a escola tem um papel essencial, o de desenvolver tais capacidades, como cita Brasil (1997, p. 84) que:

A criança, ao começar a frequentar a escola, possui a capacidade da teatralidade como um potencial e como uma prática espontânea vivenciada nos jogos de faz de conta. Cabe à escola estar atenta ao desenvolvimento eficaz, para aquisição e ordenação progressiva da linguagem dramática. Deve tornar conscientes as suas possibilidades, sem a perda da espontaneidade lúdica e criativa que é característica da criança ao ingressar na escola. O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só a função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com seus grupos.



Essas representações devem ocorrer no âmbito individual ou coletiva afim de proporcionar experiências expressivas, artísticas, por meio de atividades que articulem a apreciação, produção e a contextualização da estética teatral.

O ensino da linguagem do teatro na escola será baseado em três regras básicas que consistem em: Onde, quem é o quê” (SPOLIN, 2011, p.43). Isso significa responder “onde” - relacionado ao ambiente, - “quem” está dentro do ambiente, personagem ou relacionamento, e - “o quê” é a atividade a ser executada, ou seja, a ação de cena, desenvolvendo assim a cooperação, o diálogo, a socialização e a crítica, com respeito mútuo, e a autonomia.

## **OBJETO DE ESTUDO**

A Arte é produção cultural, trabalho criador, analisadas nas manifestações artísticas. E assim define-se o seu **objeto de estudo as Representações Artísticas (Obras de Arte)** explicitadas pelas linguagens de Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, sendo ela uma forma dinâmica de expressar suas experiências interiores e exteriores.

As representações têm sua trajetória históricas, como já explicitadas anteriormente, e isso nos permite perceber algumas intenções e motivações que levaram os sujeitos a se expressarem daquela forma e naquele contexto histórico, isto é, foram produzidas com o intuito de explicitar questões sociais, culturais ou organizacionais.

Porém, é necessário compreender os elementos que compõem uma **representação artística**: o artista, a obra em si e seus elementos constitutivos. Cabe à escola a tarefa de levar as crianças a entrarem em contato com tais elementos, considerando e contextualizando o tempo e o espaço cultural das quais emergem, por meio de momentos de observação, análise, contemplação, experiências, releituras e suas próprias criações. Conforme afirma SCHLCHTA.

As atividades artísticas são importantes não apenas como meras experiências, não somente porque possibilitam a ampliação do tempo e do espaço de contato com a produção cultural; mas porque respondem

também a necessidade de auto afirmação humana, exatamente porque permitem aos diferentes sujeitos experienciar a produção artística não mais como objeto de museu, exposta a curiosidade indiferente, mas como via de humanização. (SCHLICHTA, 2002, P.13)

Então, os encaminhamentos com as atividades artísticas devem fazer parte de um processo da formação de sentido estético, articulando o refletir sobre o fazer artístico, o qual pode ser realizado de três formas, que são citadas por Vigotski (2003).

A primeira enquanto instrumento para passar uma mensagem (que na maioria das vezes, segundo o autor, possui um cunho moral); a segunda, como forma de contemplação, apenas para satisfação momentânea; e a terceira, enquanto expressão de uma realidade, ou seja, uma leitura de um tempo, a marca histórica de um momento.

Não significa que as três formas relatadas devem ocorrer em uma ordem linear como descrita, mas devem perpassar a sistematização do ensino de Arte.

Nesse processo, encontram-se as práticas metodológicas, que têm como intuito construir um conhecimento estético por meio da apreciação e das análises feitas pelas crianças das representações artísticas, pois a Arte está inserida em um contexto histórico e não é estática como pontua Schlichta (2002 pág.05) que:

“[...] O que diferencia nossa abordagem é que não separamos os objetivos da arte na escola de seus conteúdos e procedimentos metodológicos, sendo vital manter as três dimensões em sua unidade dialética para se chegar a elucidação do método não só como meio de apreciação do conhecimento artístico, como também elemento articulado dos objetivos e dos conteúdos”.

E assim, conclui-se que o ensino da Arte tem como objetivo, segundo o autor (PORCHER, 1982; FERRAZ E FUSARI, 1993, p. 71), “a alfabetização estética visa o trabalho com a experiência e a formação da sensibilidade.

Para que tal alfabetização aconteça é necessário que o ensino de Arte seja sistematizado num movimento cíclico das práticas metodológicas.

## PRÁTICAS METODOLÓGICAS

### APRECIÇÃO

Essa prática se constitui na análise e reflexão da obra de Arte por meio do ato de observar, perceber, ouvir, criticar e interpretar, relacionar as linguagens da arte aos elementos constitutivos da dança (corporal), música (texto sonoro), teatro (interpretação) e arte visuais (pictórico). Essa ação está norteada pela análise da obra sendo feitas pela **Leitura descritiva e reflexiva** na busca por uma experiência estética.

A reflexão inicial é aquela em que se tem a percepção geral da obra, ou seja, uma leitura no qual chamamos de **Leitura descritiva** do resultado do trabalho do artista - é um aquecimento do olhar, o primeiro contato do sujeito, onde esse faz sua interpretação, descrição e análise da obra. O esquema abaixo representa possíveis questionamentos que norteiam a análise, possibilitando que as crianças fiquem livres para levantar as hipóteses.

O que é?	Quem fez?	Onde	Quando?	Por quê?
Descrição dos elementos observados	Artista	Local	Período	Motivo pelo qual criou a obra

Exemplificando através de obras de Arte de Guido Viaro "A Polaca"

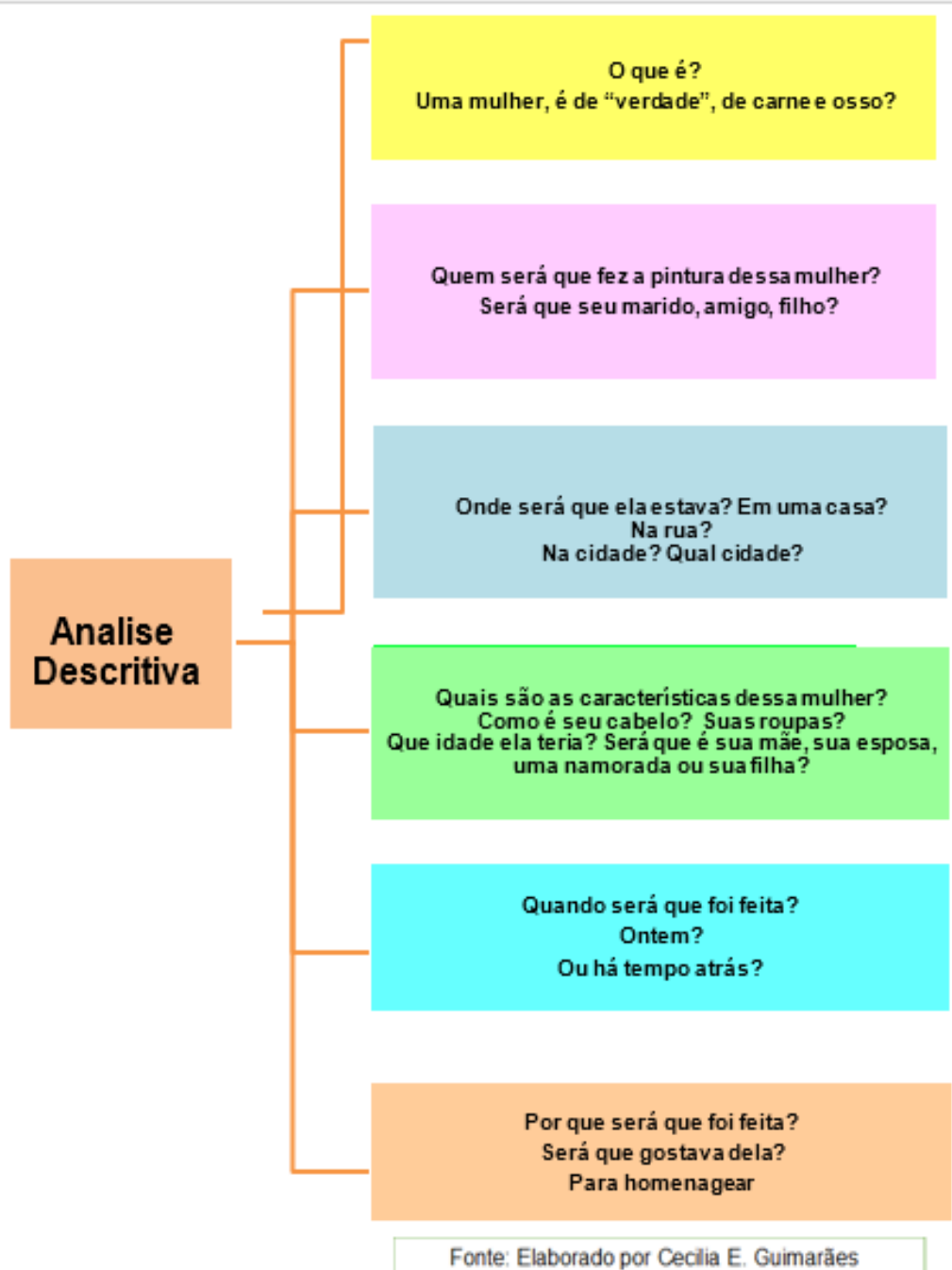


Guido Viaro, A Polaca, 1943.  
Óleo sobre tela, 30,00 x 40, 00 cm  
Movimento Artístico: Expressionismo

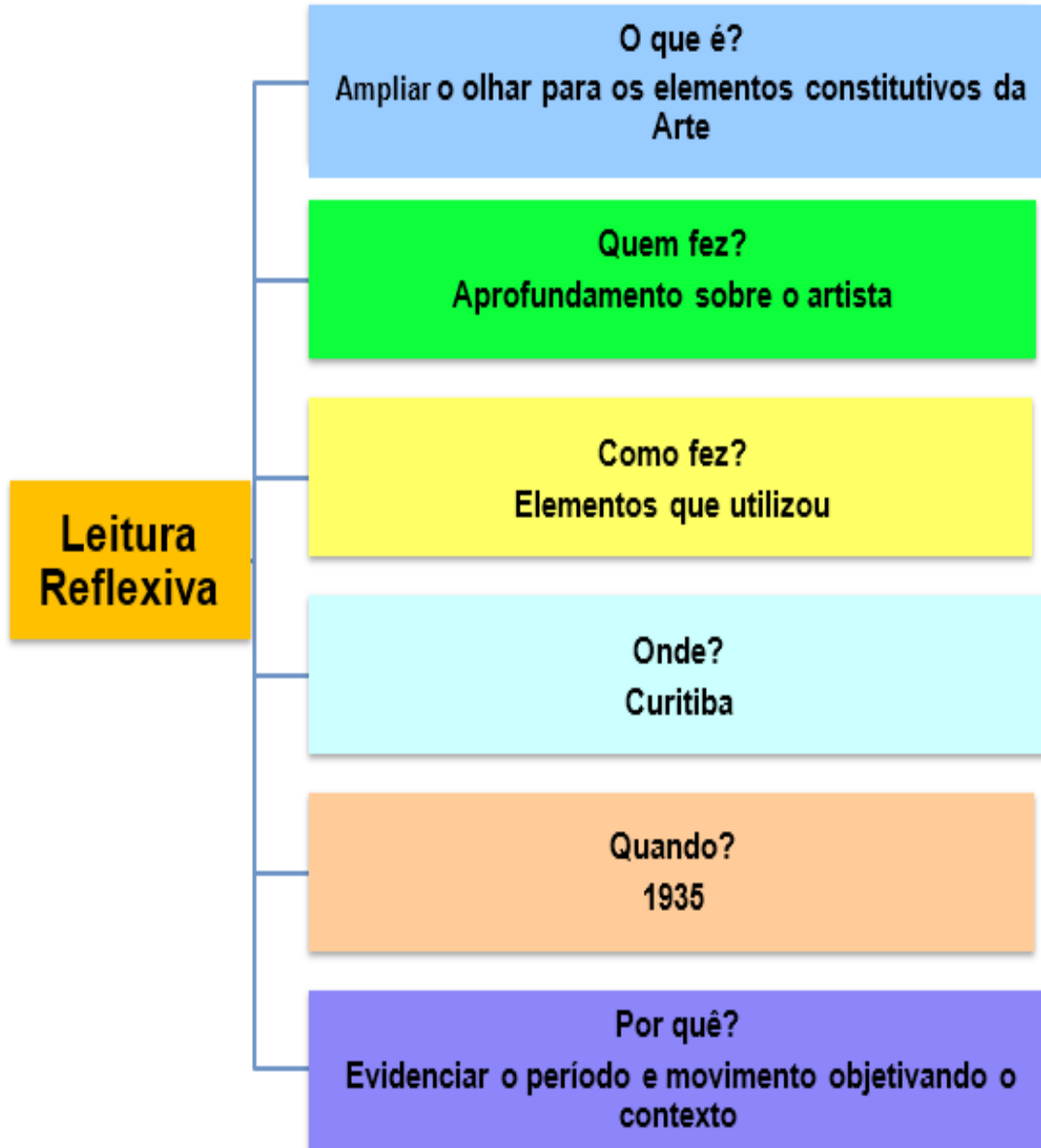
Esse momento é extremamente importante para as crianças, pois é o contato direto com a obra, e não quer dizer que necessariamente elas precisem ser a primeira prática metodológica a ser apresentada<sup>5</sup>.

---

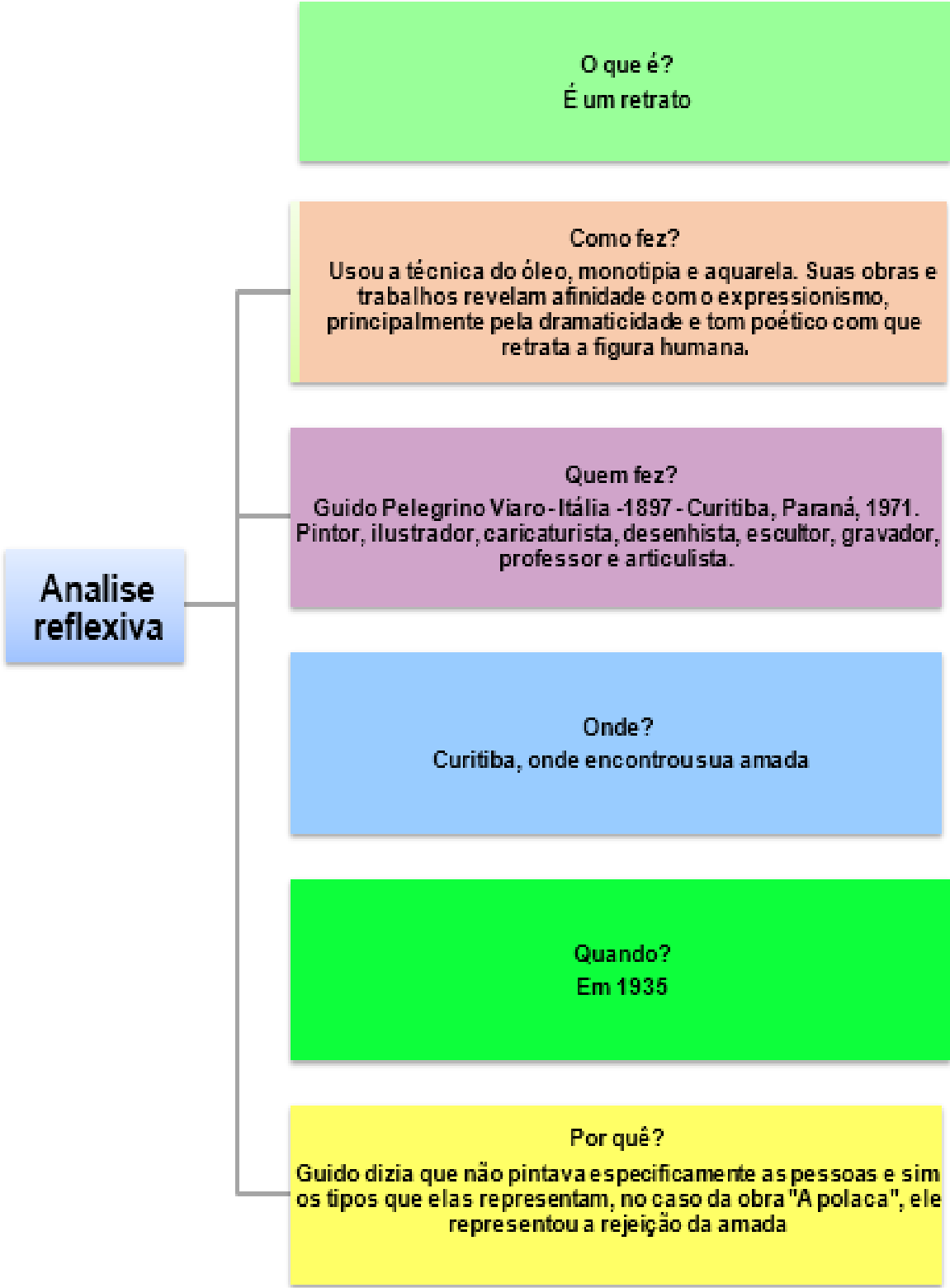
<sup>5</sup> Poderia ter sido iniciada pela produção artística.



Após aquecermos o olhar, passamos para uma análise relacionada ao conhecimento científico, isso é, sistematizar as hipóteses iniciais e conhecimentos prévios com uma análise relacionada ao conteúdo, isto é, a **Leitura reflexiva**, que se caracteriza como um aprofundamento da obra e seus elementos formais, bem como de seu contexto histórico.



Fonte: Elaborado por Cecília E. Guimarães



Fonte: Elaborado por Cecília E. Guimarães

## PRODUÇÃO ARTÍSTICA

Criar supõem o ato de “inventar” coisas que não existem! Esse processo está interligado à imaginação, como diz Rubem Alves 1975, p.20 “O que importa é simplesmente constatar que através da imaginação o homem transcende a facticidade bruta da realidade que é imediatamente dada e afirmam que o que é não deveria ser, e o que ainda não é deverá ser”. Dessa forma, os seres humanos se diferenciam do animal, pois é por meio da imaginação que criamos um universo paralelo à realidade, criamos a forma.

É através ou a partir do ato de criar imagens, sons, movimentos e representações, que expressamos nossas experiências e sentimentos. E para isso, as aulas de arte possibilitam o ato de refletir, construir, imaginar e criar produções, tendo como apoio e inspiração as representações artísticas analisadas/contextualizadas.

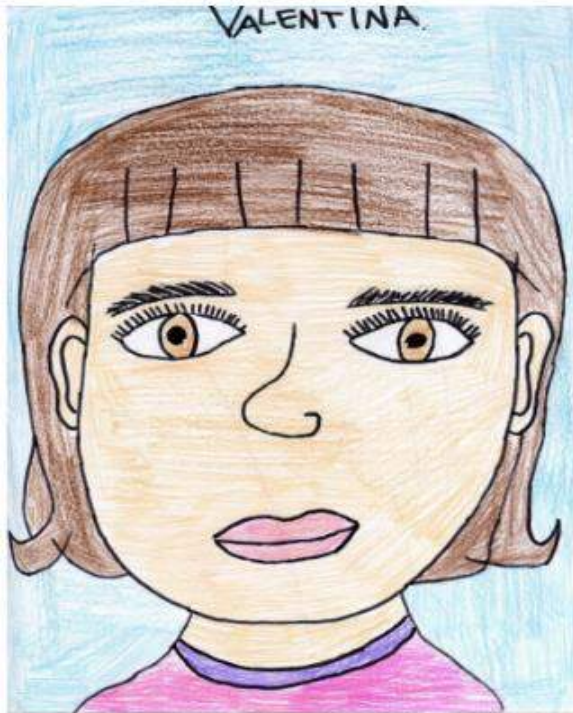
Não é um processo de cópia da técnica, pois criar não é fazer cópia. O trabalho deve ir além de reproduzir a técnica de uma obra, e sim de estabelecer relações entre linguagens artísticas, buscando sistematizar atividades que busquem exercitar os elementos formais.

É importante dar a possibilidade aos estudantes de entrarem em contato com obras e técnicas contextualizadas em seus períodos históricos, deixando-os fazerem suas interpretações e criações, e as relacionando com os conhecimentos científicos mediados pelo professor.

A Obra de Arte comunica uma ideia, uma mensagem através dos elementos formais, da técnica, do gênero escolhido. O fazer/produzir não necessita ficar ao final do processo ou no decorrer, ele poderá ser o elemento disparador.



Ex: Solicitar que as crianças representem a figura de uma mulher importante para elas. Após tal realização irão relatar e descrever para a turma quais elementos utilizou e quais são as características da sua representação.



[unascuolatraimonti.wordpress.com/2012/06/04/ritratto-di-valentina/](http://unascuolatraimonti.wordpress.com/2012/06/04/ritratto-di-valentina/)



[familytimes.com.ua/rodyna-i-rid/moya-mama](http://familytimes.com.ua/rodyna-i-rid/moya-mama)

Após essas análises, apresentar a obra de Guido Viaro “A polaca” e relacionar a representação das crianças. Levantar algumas questões para as reflexões e avanços, como por exemplo: Todas eram mulheres? Eram todas parentes? Quais cores que foram utilizadas? Eram semelhantes? Quais eram diferentes? dentre outras relações que poderão surgir.

Isso pode demonstrar a importância de observar os elementos formais, a técnica, o gênero, os princípios da composição que foram utilizados pelo artista. A criança apropria-se desses conhecimentos para utilizar em suas representações, não como cópia, mas como experiência para desenvolver suas capacidades criativa, pois quanto mais temos acesso a diferentes elementos estruturantes, mais criativos seremos.

para produzir a obra, isto é, quais elementos formais e elementos da composição foram empregados. Como na obra de Guido Viaro “A polaca”.

Elementos formais	Técnica	Gênero	Princípios da composição	Movimentos e períodos
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Forma: possui uma forma natural, está no centro da obra, na posição frontal, vertical, quadrada, perto.</li> <li>✓ Linha: curva, calma</li> <li>✓ Cor: quentes e frias</li> <li>✓ Luz e sombra: frontal</li> </ul>	Bidimensional	Retrato	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formato da composição: quadrado</li> <li>✓ Estrutura da composição: duas partes</li> <li>✓ Unidade peso visual ritmo visual: ritmo</li> <li>✓ Linha de força e equilíbrio: axial</li> </ul>	A obra de Guido Viaro é caracterizada pelo <b>Expressionismo</b> pela dramaticidade e tom poético com que retrata a figura humana. O artista destaca-se por sua ampla produção gráfica.

Fonte: Elaborado por Cecília E. Guimarães

Após refletir sobre os elementos estruturantes da obra, precisamos relacionar a obra com a realidade, para compreender que essa não está desassociada da realidade, do contexto social ou política.

A arte não é linear mas pretende contextualizar a obra de arte no tempo e explorar suas circunstâncias. Em lugar de estarmos preocupados em mostrar a chamada “evolução” das formas artísticas através do tempo, pretendemos mostrar que a arte não está isolada de nosso cotidiano, de nossa história pessoal. Apesar de ser um produto da fantasia e imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam na sociedade. Ideias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar e não existe visão desinfluciada e isolada. Construimos a história a partir de cada obra de arte examinada pelas crianças, estabelecendo conexões e relações entre outras obras de arte e outras manifestações culturais (BARBOSA, 2007, p.19).

Quando pensamos dessa forma entendemos que precisamos ir além da apreciação e produção, necessitamos contextualizar a obra com a relação histórica, (período que foi produzida), no decorrer do tempo e de forma interativa com o presente. Vejamos como isso se configura:

Sincrônica Relação histórica, período que foi criada a obra	Diacrônica No decorrer do tempo	Interativa Forma interativa com o presente
Relacionado à época, e a sociedade na qual a obra de arte foi produzida.	Relação da obra com a mudança do tempo e como esta vai constituindo a cultura. Essas obras de arte são analisadas a cada época e reflete diferentes análises e releituras.	Relação da representação artística com o presente e qual a função desta na atualidade.

Fonte: Elaborado por Cecília E. Guimarães

Cabe ressaltar que é através dessas práticas que é proporcionada à criança a reflexão sobre o conhecimento historicamente produzido/contextualizado.

O mais importante é que fique clara a necessidade da contextualização histórica e cultural da produção artístico estética da humanidade no processo do ensinar/aprender arte, assim como a necessidade da percepção e construção de conceitos artísticos que fundamentam esse contexto. Desde a escola da educação infantil, deve ser garantido às crianças o direito a esse conhecimento que amplia e aprofunda seu saber artístico-estético, geralmente relegado apenas ao fazer arte, sem informação alguma além da técnica. Um fazer no qual nem sempre a criança se reconhece, pois falta ali a sua marca de autor e a do seu tempo/espço. Acabam sendo a marca da professora” (Martins, 1998, pág. 81)

Assim fica evidente o lugar das crianças nesse processo, como sujeito ativo, que expressa suas percepções, seu entendimento, seu fazer, articulando o conhecimento historicamente construído com a sua realidade.

Neste sentido, o papel da Educação na área de Arte é o de aprofundar os saberes esteticamente produzidos, instrumentalizando a criança com conhecimento científico, através de apreciação, produção e contextualização, utilizando-se de experiências estéticas para repertoriar e superar o conhecimento do senso comum.

## **PROFESSOR/A**

O professor de Arte é um dos responsáveis pela aprendizagem das crianças no que se refere à sensibilidade, assim como os saberes teóricos e práticos.

Diante dessa maneira de pensar o trabalho com a Arte na escola, é necessário que o/a professor/a:

- Reflita sobre sua prática à luz de teorias, a fim de se atualizar, ampliar seus conhecimentos e buscar sempre melhores práticas educativas através de formações, estudos, experiências e vivências estéticas.
- Troque experiências com outros profissionais da área, aumentando a comunicação, a discussão e o aprofundamento de reflexões, na busca de práticas diferenciadas e amplie sua visão a respeito das crianças.
- Conheça espaços artísticos como museus, monumentos históricos, centros culturais e outros ambientes que fomentem a Arte, a fim de ampliar seu repertório e se sensibilizar por meio de suas experiências estéticas.

A formação do/a professor/a deve ser contínua e possibilitar a reflexão de sua prática, redimensionando a mesma e contribuindo, assim, para a sistematização dos conteúdos necessários e relevantes. Dessa forma poderá contribuir significativamente para a formação artística das crianças e jovens.

Para desenvolver um bom trabalho, o/a professor/a precisa também analisar quais são os interesses, vivências, necessidades e práticas da vida das crianças, a fim de promover situações de aprendizagem que sejam significativas e que façam relações com o meio social e cultural. É nessa relação com o meio que as crianças desenvolvem suas experiências estéticas e artísticas. Conforme explica Richter:

Este é o compromisso da arte na educação desde a infância: educar a sensibilidade para que a criança possa jogar com os possíveis do humano no espaço e tempo de sua cultura. Significa perseguir a experiência poética e estética como experiência de formação e transformação, como acontecimento da pluralidade e da diferença, como aventura em direção ao desconhecido como produção infinita de sentidos..." (RICHTER, 2004, p. 21-22).

Portanto, deve-se buscar a educação da sensibilidade, ajudar as crianças a serem flexíveis na sua relação com as possibilidades de interpretação e criação, favorecendo desta forma a aprendizagem. O/a professor/a reflete sobre si mesmo, sobre seu trabalho, sua prática, conciliando a teoria com o contexto social da comunidade em que atua.

## **DIREITOS DE APRENDIZAGEM**

Respeitando o contexto de humanização da Arte e os fundamentos teóricos metodológicos da Pedagogia Histórico Crítica, os documentos que embasam a educação brasileira, tais como a Base Curricular Nacional (2017) e o Referencial Curricular do Paraná (2018), levaremos em consideração os direitos de aprendizagens das linguagens de Arte explicitados no referencial e reorganizados considerando a concepção explicitada nesse documento.

- 1) Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
- 2) Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

- 3) Pesquisar e conhecer distintas <sup>6</sup>matrizes estéticas e culturais especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira, sua tradição e manifestações contemporâneas.
- 4) Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- 5) Utilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- 6) Estabelecer relações entre as representações artísticas e aspectos da sociedade em geral dentre eles a mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
- 7) Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- 8) Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

## **CONTEÚDOS**

Por meio A partir dessa perspectiva, as aulas devem ser organizadas e sistematizadas, para que os conteúdos proporcionem formação estética (essas por meio de análise da obra de arte como força de expressão), que possibilitam mudanças em seu contexto social e assim contribuindo para constituição de um cidadão crítico e sensível.

Assim, o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula é o “saber produzido historicamente”, nas linguagens de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. A escola é responsável por proporcionar o conhecimento científico da representação artística, além de sistematizar as práticas pelas quais serão produzidos tais saberes.

Para a organização dos conteúdos foram considerados os seguintes aspectos:

---

<sup>6</sup> Matrizes Estéticas e Culturais é o estudo das produções e das manifestações artísticas

- A aprendizagem e desenvolvimento da criança
- Os conteúdos descritos na Proposta Curricular (2009)
- E documentos legais, tais como a Base Nacional Curricular Comum e Referencial Curricular do Paraná.

Os mesmos foram sistematizados conforme a organização dos ciclos de aprendizagem, sendo o 1º ciclo (1º, 2º e 3º anos) e o 2º ciclo (4º e 5º anos).

O quadro de conteúdos está dividido em conteúdos e objetivos de aprendizagem, ressaltando que o conteúdo descrito é referencial para ambos os ciclos (1-1º,2º,3º ano e ciclo 2 - 4º,5º) e objetivos de aprendizagem estão sistematizados de acordo com o grau de aprofundamento dos anos e outros não, devido a especificidade do trabalho com a Arte. Alguns deles serão retomados, aprofundados e/ou intensificados, além ser possível estabelecer outras relações no processo de ensino-aprendizado.

Conteúdos		Objetivos de aprendizagem
<b>Elementos formais:</b>	<b>Composição:</b>	
<b>Elementos estruturantes, matéria-prima da produção artística.</b>	<b>Se constitui no processo de organização dos elementos formais na representação artística</b>	<b>São direitos a serem consolidados até o término de cada ciclo, fazendo ou estabelecendo relação com os elementos constitutivos da Arte.</b>

Fonte: Elaborado por Cecília E. Guimarães

Cabe a/o professor/a a seleção dos conteúdos e seus objetivos de aprendizagem, que devem estar de acordo com a necessidade e interesse da turma, considerando os passos do método dialético (prática social inicial, problematização, instrumentalização, cartase, prática social final) e as práticas metodológicas da área (apreciação, contextualização e produção) e assim elaborar encaminhamentos para a sistematização dos mesmos. Ressalta-se, ainda, que cabe a/o professor/a, ao longo do ano, sistematizar seus objetivos conforme a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

**LINGUAGENS ARTÍSTICA, CONTEÚDOS GERAIS O ENSINO FUNDAMENTAL  
(1º AO 5º) E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM**

<b>ARTES VISUAIS</b>			
<b>Conteúdos</b>		<b>Objetivos de aprendizagem para o ciclo 1 (1º, 2º e 3º ano)</b>	<b>Objetivos de aprendizagem ciclo 2 (4º e 5º ano)</b>
<b>Elementos formais</b>	<b>Composição</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Forma</li> <li>✓ Linha</li> <li>✓ Cor</li> <li>✓ Luz e sombra</li> </ul>	<p><b>Técnica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Bidimensional</li> <li>✓ Tridimensional</li> </ul> <p><b>Gênero</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autorretrato</li> <li>✓ Retrato</li> <li>✓ Cenas do cotidiano</li> <li>✓ Cenas da mitologia</li> <li>✓ Cenas religiosas</li> <li>✓ Cenas históricas</li> <li>✓ Natureza morta</li> <li>✓ Paisagem: natural, urbana e ou casario, marinha</li> <li>✓ Arte abstrata</li> </ul> <p><b>Princípios da composição</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber e conhecer os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem (natural, urbana, casario, marinha), natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas, abstratas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos.</li> <li>▪ Perceber os elementos formais da linguagem visual na representação artística.</li> <li>• <b>Linha:</b></li> <li>✓ <b>Descrição da linha:</b> reta, curva, ondulada, sinuosa, serpenteada, mista.</li> <li>✓ <b>Linha:</b> linha contorno tratamento gráfico: textura orgânica, geométrica.</li> <li>✓ <b>Traço gráfico:</b> calcado, ligeiro, solto, rígido, fragmentado, trêmulo, constante, variado, preciso, impreciso, direto, composto, sugerido.</li> <li>✓ <b>Movimento da linha:</b> agitado, calmo, convulsivo, doce, frenético, veloz,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compreender e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem (natural, urbana, casario, marinha), natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas abstratas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos.</li> <li>▪ Reconhecer os elementos formais da linguagem visual na representação artística.</li> <li>• <b>Linha:</b></li> <li>✓ <b>Descrição da linha:</b> reta, curva, ondulada, sinuosa, serpenteada, mista.</li> <li>✓ <b>Linha:</b> linha contorno tratamento gráfico: textura orgânica, geométrica.</li> <li>✓ <b>Traço gráfico:</b> calcado, ligeiro, solto, rígido, fragmentado, trêmulo, constante, variado, preciso, impreciso, direto, composto, sugerido.</li> <li>✓ <b>Movimento da linha:</b> agitado, calmo, convulsivo, doce, frenético, veloz,</li> </ul>



	<p>✓ Formato da composição          ✓ Estrutura da composição          ✓ Unidade peso visual ritmo visual          ✓ Linha de força e equilíbrio.</p> <p><b>MOVIMENTOS E PERÍODOS:</b></p> <p>✓ <b>O Nascimento da Arte: Da Pré-história à Idade Média</b>          Arte das sociedades coletoras e caçadoras          Arte no Egito          Arte da Mesopotâmia          Arte Grega          Arte Romana          Pré-colombiana:          Arte nativa americana          Navajos          Hopi          Kwakiutl</p>	<p>impetuoso, atormentado, lento, veloz, rígido, rítmico, variado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organização da linha no campo visual:</b></li> <li>✓ <b>Colocação:</b> no alto, embaixo; a esquerda, a direita; no centro, no alto a esquerda, no alto a direita, embaixo a esquerda, embaixo a direita.</li> <li>✓ <b>Direção:</b> horizontal, vertical, oblíqua, concêntrica, convergente, divergente, paralela, perpendicular.</li> <li>• <b>Forma</b></li> <li>• <b>Tipos de formas:</b> natural, cultural; regular, irregular; geométrica, não geométrica; alongada, alargada, alta, baixa, estreita, etc.</li> <li>• <b>Organização das formas no campo visual:</b></li> <li>• <b>Colocação:</b> no alto, embaixo; a esquerda, a direita; no centro, no alto, a esquerda, no alto a direita, embaixo a esquerda, embaixo a direita.</li> <li>• <b>Posição:</b> frontal, perfil</li> <li>• <b>Direção:</b> horizontal, vertical, oblíqua, concêntrica, convergente, divergente, paralela, perpendicular.</li> <li>• <b>Configuração:</b> triangular, quadrada, circular, trapezóide, etc.</li> <li>• <b>Espacialidade:</b> perto, longe; grande, pequena, alinhada: horizontalmente,</li> </ul>	<p>impetuoso, atormentado, lento, veloz, rígido, rítmico, variado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organização da linha no campo visual:</b></li> <li>✓ <b>Colocação:</b> no alto, embaixo; a esquerda, a direita; no centro, no alto a esquerda, no alto a direita, embaixo a esquerda, embaixo a direita.</li> <li>✓ <b>Direção:</b> horizontal, vertical, oblíqua, concêntrica, convergente, divergente, paralela, perpendicular.</li> <li>• <b>Forma</b></li> <li>✓ <b>Tipos de formas:</b> natural, cultural; regular, irregular; geométrica, não geométrica; alongada, alargada, alta, baixa, estreita, etc.</li> <li>✓ <b>Organização das formas no campo visual:</b></li> <li>✓ <b>Colocação:</b> no alto, embaixo; a esquerda, a direita; no centro, no alto, a esquerda, no alto a direita, embaixo a esquerda, embaixo a direita.</li> <li>✓ <b>Posição:</b> frontal, perfil</li> <li>✓ <b>Direção:</b> horizontal, vertical, oblíqua, concêntrica, convergente, divergente, paralela, perpendicular.</li> <li>✓ <b>Configuração:</b> triangular, quadrada, circular, trapezoide, etc.</li> <li>✓ <b>Espacialidade:</b> perto, longe; grande, pequena, alinhada: horizontalmente,</li> </ul>
--	---	---	---

<p>Esquimós Maia Astecas Incas Arte Africana</p> <p>Idade Média: Arte Bizantina Arte Romana Arte Gótica</p> <p>✓ <b>O Renascimento da Arte</b> Arte Renascentista Arte Barroca</p> <p>✓ <b>Século XIX: O nascimento dos “ISMOS”</b></p> <p>Neoclassicismo Romantismo Realismo Art Nouveau Nascimento da Fotografia Impressionismo Pós-impressionismo Expressionismo</p>	<p>verticalmente, obliquamente: justaposta, sobreposta, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cor</b></li> <li>✓ <b>Descrição da cor:</b> primária, secundária, neutra, fria, quente, saturada, não-saturada, clara, escura, composta, pura, esfumada.</li> <li>✓ <b>Características da cor:</b> matiz, tom, intensidade</li> <li>✓ <b>Primárias da cor-pigmento:</b> Magenta, ciano (azul claro), amarelo.</li> <li>✓ <b>Primárias da cor-luz:</b> vermelha, verde, azul escuro</li> <li>✓ <b>Contraste de cor:</b> quente, fria</li> <li>✓ <b>Organização da cor no campo visual:</b> espacialidade massa e peso relação: acordo cromático (muitas cores) monocromático (uma só cor) acromático (cor neutra) contraste cromático</li> <li>• <b>Luz e Sombra</b></li> <li>✓ <b>Qualidade da luz:</b> natural, artificial, da cor</li> <li>✓ <b>Cor da luz:</b> branca, colorida, fonte luminosa: frontal, detrás.</li> <li>▪ Conhecer e apreciar produções artísticas de artistas locais, regionais e internacionais para perceber a realidade histórica e cultural.</li> </ul>	<p>verticalmente, obliquamente: justaposta, sobreposta, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cor</b></li> <li>✓ <b>Descrição da cor:</b> primária, secundária, neutra, fria, quente, saturada, não-saturada, clara, escura, composta, pura, esfumada.</li> <li>✓ <b>Características da cor:</b> matiz, tom, intensidade</li> <li>✓ <b>Primárias da cor-pigmento:</b> magenta, ciano (azul claro), amarelo.</li> <li>✓ <b>Primárias da cor-luz:</b> vermelha, verde, azul escuro</li> <li>✓ <b>Contraste de cor:</b> quente, fria</li> <li>✓ <b>Organização da cor no campo visual:</b> espacialidade massa e peso relação: acordo cromático (muitas cores) monocromático (uma só cor) acromático (cor neutra) contraste cromático</li> <li>• <b>Luz e Sombra</b></li> <li>✓ <b>Qualidade da luz:</b> natural, artificial, da cor</li> <li>✓ <b>Cor da luz:</b> branca, colorida, fonte luminosa: frontal, detrás.</li> <li>▪ Conhecer e analisar produções artísticas de artistas locais, regionais e internacionais para compreender a realidade histórica e cultural.</li> </ul>
---	---	--

	<p>Simbolismo</p> <p>✓ <b>Século XX: A Arte Moderna</b> Fovismo Cubismo Modernismo Dadaísmo Surrealismo A maioria da fotografia</p> <p>✓ <b>Século XX: A Arte Moderna no Brasil</b></p> <p>✓ <b>Século XX e Além: Arte Contemporânea</b> Arte Pré-Pop Arte Pop Minimalismo Arte conceitual As novidades da fotografia Fotorrealismo Neo-Expressionismo.</p> <p>✓ <b>Cultura Afro-</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber o conceito de bidimensional (desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia) e tridimensional (esculturas escultura mole, móveis, estáveis, arquitetura, maquete) utilizados nas obras de Arte.</li> <li>▪ Criar representações artísticas das diversas expressões artísticas na modalidade bidimensional (desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia) e tridimensional (esculturas escultura mole, móveis, estáveis, arquitetura, maquete) isoladamente ou articulados.</li> <li>▪ Realizar tentativas de criar 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).</li> <li>▪ Perceber os elementos formais nas 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 perceber as possibilidades do fazer artístico e integrar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer o conceito de bidimensional (desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia) e tridimensional (esculturas escultura mole, móveis, estáveis, arquitetura, maquete) utilizados nas obras de Arte</li> <li>▪ Criar representações artísticas das diversas expressões artísticas na modalidade bidimensional (desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia) e tridimensional (esculturas escultura mole, móveis, estáveis, arquitetura, maquete) isoladamente ou articulados.</li> <li>▪ 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).</li> <li>▪ Relacionar os elementos formais nas obras de arte e objetos artísticos, em alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) nas produções gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros) para compreender as possibilidades do fazer artístico de</li> </ul>
--	---	--	---

	<p><b>Brasileira</b></p> <p>✓ <b>Arte Contemporânea no Brasil</b></p> <p>✓ <b>Arte Pós-Moderna</b> A nova geração: Estilos múltiplos com crítica social em comum</p> <p>Pop art Minimalismo Expressionismo abstrato Arte cinética; Arte digital; Arte de Novas Mídias; Arte povera (poor art); Arte Urbana (Street Art); Body Art; Hiper-realismo; Fotorrealismo; Arte Conceitual Op art.</p>	<p>linguagens gráficas com pictóricas dentre outras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Explorar 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.</li> <li>▪ Utilizar materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-lo em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado a representação), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza para representar composições artísticas</li> <li>▪ Explorar e utilizar 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</li> <li>▪ Perceber a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de</li> </ul>	<p>integração e articulação das linguagens gráficas, pictóricas entre outras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analisar e refletir sobre 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.</li> <li>▪ Utilizar materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-lo em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado a representação), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza para representar composições artísticas.</li> <li>▪ Explorar e utilizar 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 em suas representações.</li> <li>▪ Compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar</li> </ul>
--	---	---	--

		<p>materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Experimentar 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.</li> <li>▪ Criar composição artística de retrato e autorretrato para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</li> <li>▪ Utilizar diversos suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando variedades de possibilidades em suas criações.</li> <li>▪ Conhecer e apreciar a arte brasileira e afro-brasileira em diferentes tempos, para valorizar, aumentar o repertório imagético e utilizá-la como suporte interpretativo.</li> <li>▪ Conhecer ambiente/espço como museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.</li> </ul>	<p>diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 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.</li> <li>▪ Criar composição artística de retrato e autorretrato para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</li> <li>▪ Utilizar diversos suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando variedades de possibilidades em suas criações.</li> <li>▪ Identificar e discutir sobre a arte brasileira e afro-brasileira em diferentes tempos, para valorizar, aumentar o repertório imagético e utilizá-la como suporte interpretativo.</li> <li>▪ Conhecer ambiente/espço como museus, galerias, instituições, feiras, artistas,</li> </ul>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber por meio da produção artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo significativo.</li> <li>▪ Perceber e utilizar a assimetria e simetria nas representações artísticas analisado-observadas.</li> <li>• Simetria: axial (um eixo vertical ou horizontal) e radial (repete a forma ao redor de um ponto central ainda sugerindo uma direção).</li> <li>▪ Perceber os princípios da composição que foram utilizados na representação artística explorada.</li> <li>• Formato da composição: retangular, quadrado, circular, triangular.</li> <li>• Estrutura da composição: divisão da composição duas partes, três partes), está no centro (geométrico, perceptivo), figura – fundo (chapado ou em perspectiva)</li> </ul>	<p>artesãos, curadores etc. e relacionar com a vivencia na instituição.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo significativo.</li> <li>▪ Compreender e utilizar a assimetria e simetria nas representações artísticas analisado-observadas.</li> <li>• Simetria: axial (um eixo vertical ou horizontal) e radial (repete a forma ao redor de um ponto central ainda sugerindo uma direção).</li> <li>▪ Reconhecer os princípios da composição que foram utilizados na representação artística explorada.</li> <li>• Formato da composição: retangular, quadrado, circular, triangular.</li> <li>• Estrutura da composição: divisão da composição duas partes, três partes), está no centro (geométrico, perceptivo), figura – fundo (chapado ou em perspectiva)</li> </ul>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidade peso visual: ritmo, uniforme variável, alternado, crescente, decrescente, concêntrico</li> <li>• Ritmo visual: tipos de equilíbrios simétricos, assimétrico.</li> <li>▪ Perceber os princípios da composição (formato da composição, estrutura da composição, unidade peso visual e ritmo visual, e linha de equilíbrio) utilizados na representação artística explorada.</li> <li>▪ Desenvolver uma linguagem própria/poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.</li> <li>▪ Socializar representações artísticas de sua autoria para a comunidade escolar.</li> <li>▪ Explorar leituras e releituras de imagens de diferentes épocas, estilos e culturas fazendo análises reflexivas.</li> <li>▪ Perceber na representação artística a estrutura central e a figura –fundo (o qual se refere ao sistema visual para simplificar uma cena com um objeto principal que nós estamos olhando e tudo o que forma o fundo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidade peso visual: ritmo, uniforme variável, alternado, crescente, decrescente, concêntrico</li> <li>• Ritmo visual: tipos de equilíbrios simétricos, assimétrico.</li> <li>▪ Reconhecer os princípios da composição (formato da composição, estrutura da composição, unidade peso visual e ritmo visual, e linha de equilíbrio) utilizados na representação artística explorada.</li> <li>▪ Apropria-se a linguagem própria/poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.</li> <li>▪ Socializar representações artísticas de sua autoria para a comunidade escolar.</li> <li>▪ Analisar e discutir sobre leituras e releituras de imagens de diferentes épocas, estilos e culturas fazendo análises reflexivas.</li> <li>▪ Identificar na representação artística a estrutura central e a figura –fundo (o qual se refere ao sistema visual para simplificar uma cena com um objeto principal que nós estamos olhando e tudo o que forma o fundo).</li> </ul>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conhecer diferentes artistas para ampliação de seu repertório imagético.</li> <li>▪ Perceber os elementos formais bem como a composição da obra ao movimento e período em que está inserida a representação artística.</li> <li>▪ Explorar e utilizar materiais de uso sustentável como recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</li> <li>▪ Apreciar produções artísticas brasileiras cujas obras versam sobre o contexto histórico e cultural do Brasil.</li> <li>▪ Conhecer e distinguir cores primárias e cores secundárias, realizando experimentações e composições artísticas diversas em suportes variados.</li> <li>▪ Perceber na representação artística suas características de composição (abstrata, estilizada, deformação).</li> <li>▪ Utilizar as cores quentes e cores frias em suas composições artísticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Debater com artistas sobre suas representações artísticas e assim ampliar seu repertório imagético.</li> <li>▪ Relacionar os elementos formais bem como a composição da obra ao movimento e período em que está inserida a representação artística.</li> <li>▪ Utilizar e discutir sobre os materiais de uso sustentável como recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</li> <li>▪ Pesquisar e conhecer a produção de artistas brasileiros cujas obras versam sobre o contexto histórico e cultural do Brasil.</li> <li>▪ Utilizar em suas representações as cores primárias e cores secundárias, e em diversos suportes.</li> <li>▪ Compreender a representação artística e suas características de composição (abstrata, estilizada, deformação).</li> <li>▪ Utilizar as cores quentes e cores frias em suas composições artísticas.</li> </ul>
--	--	---	---



		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber composições artísticas monocromáticas e policromáticas nas obras de Arte.</li> <li>▪ Realizar representações artísticas de monocromia e policromia.</li> <li>▪ Criar representações de monotipia (técnica de impressão), realizando composições artísticas em suportes diversos.</li> <li>▪ Conhecer e apreciar a representação artística Naif (pintura de artistas sem formação acadêmica sistemática) e valorizá-la.</li> <li>▪ Criar e identificar as propostas artísticas da Art Naif.</li> <li>▪ Conhecer e apreciar a representação artística Land Art (tipo de arte em que o terreno natural, em vez de prover o ambiente para uma obra de arte, é ele próprio trabalhado de modo a integrar-se à obra).</li> <li>▪ Conhecer e identificar alguns artistas da representação artística Land Art e sua criação.</li> <li>▪ Conhecer textura gráfica ou visual e criar representações como estamperia e grafismos corporais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conhecer e diferenciar a produção artística abstrata da produção artística figurativa, seus produtores (as) de algumas épocas (pré-história à contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear).</li> <li>▪ Realizar composições artísticas abstratas e figurativas, desenvolvendo sua percepção estética e reconhecendo os princípios estéticos.</li> <li>▪ Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas paranaenses para compreender a realidade história e cultural regional.</li> <li>▪ Identificar e representar o gênero da arte retrato e autorretrato nas produções artísticas, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</li> <li>▪ 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</li> </ul>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Conhecer a arte urbana ou street art (manifestações artísticas desenvolvidas no espaço público).</li><li>▪ Identificar artistas da arte urbana ou street art para apreciação e criação de repertório.</li></ul>	
--	--	---	--

DANÇA			
Conteúdos		Objetivos de aprendizagem para o ciclo 1 (1º, 2º e 3º ano)	Objetivos de aprendizagem ciclo 2 (4º e 5º ano)
Elementos formais	Composição		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Corpo</li> <li>✓ Espaço</li> <li>✓ Tempo</li> </ul>	<p><b>Técnica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Improvisação</li> <li>✓ Coreografia</li> </ul> <p><b>Gênero</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dança Étnica</li> <li>✓ Dança Folclórica</li> <li>✓ Dança de Salão</li> <li>✓ Dança popular</li> <li>✓ Dança criada pela Indústria Cultural</li> <li>✓ Dança de espetáculo</li> </ul> <p><b>Princípios da composição</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ponto de apoio</li> <li>✓ Salto</li> <li>✓ Queda</li> <li>✓ Rotação</li> <li>✓ Formação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 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.</li> <li>▪ Criar com o corpo movimentos de assimetria simetria, usando sua força, fluência, pontos e superfície de apoio, estabilidade/instabilidade e flexibilidade.</li> <li>▪ Conhecer os elementos constitutivos da dança: o corpo, espaço e o tempo.</li> </ul> <p>• <b>Corpo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Simetria /Assimetria</li> <li>✓ Força</li> <li>✓ Fluência</li> <li>✓ Pontos e superfícies de apoio. - Estabilidade/ instabilidade</li> <li>✓ Flexibilidade</li> <li>✓ Descanso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 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.</li> <li>▪ Criar com o corpo movimentos de assimetria simetria, usando sua força, fluência, pontos e superfície de apoio, estabilidade/instabilidade e flexibilidade.</li> <li>▪ Reconhecer os elementos constitutivos da dança: o corpo, espaço e o tempo.</li> </ul> <p>• <b>Corpo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Simetria /Assimetria</li> <li>✓ Força</li> <li>✓ Fluência</li> <li>✓ Pontos e superfícies de apoio. - Estabilidade/ instabilidade</li> <li>✓ Flexibilidade</li> <li>✓ Descanso</li> </ul>

	<p>✓ Estímulo Sonoro.</p> <p><b>MOVIMENTOS E PERÍODOS:</b></p> <p>✓ Os povos e suas primeiras manifestações de Dança:</p> <p>Danças das sociedades coletoras e caçadoras Dança no Oriente Dança no Egito Dança na Grécia Dança em Roma.</p> <p>✓ <b>A Idade Média:</b> Danças de colheita e pagãs (camponesas) Danças circulares (origem das branles e morris) Dançomania Tarantismo Dança macabra.</p> <p>✓ <b>Transição para</b></p>	<p>✓ Equilíbrio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Espaço:</b></li> <li>✓ Espaço alto, médio e baixo</li> <li>✓ Utilização do espaço: parcial ou total - Direção/ sentido</li> <li>✓ Alinhamento</li> <li>✓ Deslocamento</li> <li>✓ Lateralidade</li> <li>✓ Movimento paralelo e oposto</li> <li>✓ Linhas reta e curva</li> <li>✓ Salto e queda - Rotação - Formação</li> </ul> <p><b>Tempo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Movimento contínuo e/ou interrompido</li> <li>✓ Andamento: acelerando/retardando</li> <li>✓ Simultaneidade</li> <li>✓ Sequencia</li> <li>✓ Estímulo sonoro</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vivenciar atividades que promovam a experiência com o espaço como forma de locomoção, direcionamento, formação, lateralidade, alinhamento, rotação, linhas (reta e curva), espaço alto, baixo e médio, direção/sentido etc.</li> <li>▪ Experimentar movimentos corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre</li> </ul>	<p>✓ Equilíbrio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Espaço:</b></li> <li>✓ Espaço alto, médio e baixo</li> <li>✓ Utilização do espaço: parcial ou total - Direção/ sentido</li> <li>✓ Alinhamento</li> <li>✓ Deslocamento</li> <li>✓ Lateralidade</li> <li>✓ Movimento paralelo e oposto</li> <li>✓ Linhas reta e curva</li> <li>✓ Salto e queda - Rotação - Formação</li> </ul> <p><b>Tempo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Movimento contínuo e/ou interrompido</li> <li>✓ Andamento: acelerando/retardando</li> <li>✓ Simultaneidade</li> <li>✓ Sequencia</li> <li>✓ Estímulo sonoro</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vivenciar atividades que promovam a experiência com o espaço como forma de locomoção, direcionamento, formação, lateralidade, alinhamento, rotação, linhas (reta e curva), espaço alto, baixo e médio, direção/sentido etc. bem como criar outras alternativas de exploração</li> <li>▪ Experimentar movimentos corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) através de situações cotidianas</li> </ul>
--	--	---	--

	<p><b>renascença:</b></p> <p>Basse dance Sarabanda Mourisca</p> <p>✓ <b>Renascença:</b> Trionfi Minueto Passepied Bourré Jiga Rigodon Alemanda</p> <p>✓ <b>Nascimento do Balé</b> Ópera Bale Comédie-ballet Tragédie-ballet</p> <p>✓ <b>Ballet clássico</b> ✓ <b>Pré Romantismo</b> ✓ <b>Período romântico</b> ✓ <b>Século XX: Dança Moderna</b> ✓ <b>Dança-teatro</b> ✓ <b>Expressionismo</b></p>	<p>outras) através de situações cotidianas e brincadeiras conforme que envolvam a dança.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber e conhecer as diversas modalidades da dança: Contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, folclóricas, criadas pela indústria, de espetáculo, entre outras.</li> <li>▪ Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, atividades 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.</li> <li>▪ Criar utilizando-se do corpo movimentos dançados conforme os gêneros trabalhados.</li> </ul> <p>Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.</p>	<p>e brincadeiras conforme que envolvam a dança, bem como elaborar coreográficas com esses movimentos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer e refletir sobre as diversas modalidades da dança: Contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, folclóricas, criadas pela indústria, de espetáculo, entre outras.</li> <li>▪ Criar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, atividades 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.</li> <li>▪ Criar utilizando-se do corpo movimentos dançados conforme os gêneros trabalhados.</li> </ul> <p>Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.</p>
--	--	--	--

	<p>✓ Dança pós-moderna</p> <p>✓ Musical e televisão</p> <p>✓ Dança contemporânea</p> <p>✓ Dança no Brasil</p> <p>Danças indígenas</p> <p>Folclóricas e negras</p> <p>Ballet clássico</p> <p>Balé romântico</p> <p>Dança moderna e contemporânea</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas.</li> <li>▪ Perceber os princípios da composição (ponto de apoio, salto, queda, rotação, formação, estímulo sonoro entre outras) utilizados na representação de dança.</li> <li>▪ Perceber que o seu corpo tem relação de peso e equilíbrio na exploração dos diferentes gêneros trabalhados.</li> <li>▪ Vivenciar processos coreográficos e criar coreografias.</li> <li>▪ Perceber os elementos formais bem como a composição da obra ao movimento e período em que está inserida a representação artística.</li> <li>▪ Vivenciar 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.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer o corpo e o espaço que ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas.</li> <li>▪ Reconhecer os princípios da composição (ponto de apoio, salto, queda, rotação, formação, estímulo sonoro entre outras) utilizada na representação de dança.</li> <li>▪ Compreender que seu corpo tem relação de peso e equilíbrio na exploração dos diferentes gêneros trabalhados.</li> <li>▪ Vivenciar processos coreográficos e criar coreografias.</li> <li>▪ Relacionar os elementos formais bem como a composição da obra ao movimento e período em que está inserida a representação artística.</li> <li>▪ 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.</li> </ul>
--	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber a técnica (improvisação e coreografia) utilizada na representação da dança.</li> <li>▪ Participar de rodas de conversa sobre as diversas manifestações em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.</li> <li>▪ Vivenciar a dança a partir da exploração dos fatores de movimento: peso, tempo, fluência e espaço.</li> <li>▪ Perceber os diferentes estilos de dança à cultura que está inserida.</li> <li>▪ Apreciar danças típicas ou mais populares percebendo a influência da cultura afro-brasileira e indígena na dança.</li> <li>▪ Vivenciar variações nas formações utilizadas para composições coreográficas como: movimentos em círculo, diagonal, em blocos, em cânone, em duplas, em grupos, em filas, em colunas, entre outras</li> <li>▪ Vivenciar a dança com o uso de objetos, adereços e acessórios com e sem o acompanhamento musical.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer a técnica (improvisação e coreografia) utilizada na representação da dança.</li> <li>▪ Analisar e discutir sobre as diversas manifestações em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.</li> <li>▪ Vivenciar e analisar a dança a partir da exploração dos fatores de movimento: peso, tempo, fluência e espaço.</li> <li>▪ Reconhecer os diferentes estilos de dança a cultura que está inserida.</li> <li>▪ Conhecer as danças típicas ou mais populares com a influência da cultura afro-brasileira e indígena na dança.</li> <li>▪ Vivenciar as variações nas formações utilizadas para composições coreográficas como: movimentos em círculo, diagonal, em blocos, em cânone, em duplas, em grupos, em filas, em colunas, entre outras.</li> <li>▪ Utilizar objetos, adereços e acessórios com e sem o acompanhamento musical.</li> </ul>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Conhecer os gêneros da dança: étnica, folclórica, de salão, popular, criada pela indústria cultural e de espetáculo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reconhecer e pesquisar os gêneros tais como dança étnica, folclórica, de salão, popular, criada pela indústria cultural e de espetáculo</li><li>▪ Compreender a presença da diversidade cultural na linguagem da dança em nosso país.</li><li>▪ Reconhecer as festas populares e manifestações culturais do Paraná.</li><li>▪ Identificar a dança em diferentes espaços midiáticos.</li></ul>
--	--	--	---



MÚSICA			
Conteúdos		Objetivos de aprendizagem para o ciclo 1 (1º, 2º e 3º ano)	Objetivos de aprendizagem ciclo 2 (4º e 5º ano)
Elementos formais	Composição		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Intensidade</li> <li>✓ Altura</li> <li>✓ Duração</li> <li>✓ Timbre</li> <li>✓ Densidade</li> </ul>	<p><b>Técnica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Execução instrumental</li> <li>✓ Execução vocal</li> <li>✓ Execução mista</li> </ul> <p><b>Gênero:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Étnica</li> <li>✓ Folclórica</li> <li>✓ Popular</li> <li>✓ Erudita</li> <li>✓ Indústria Cultural</li> </ul> <p><b>Princípios da composição:</b></p> <p><b>Formas musicais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Música Instrumental:</li> <li>✓ Vocal à capella</li> <li>✓ Música Mista</li> <li>✓ Música pura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apreciar espetáculos diferentes musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais.</li> <li>▪ Perceber os diferentes gêneros musicais populares étnica, folclórica, indústria cultural e eruditos.</li> <li>▪ Perceber os princípios da composição (música instrumental, à capella, mista, pura, programática, formas musicais, e de câmara) utilizada na representação artística.</li> <li>▪ Explorar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).</li> <li>▪ Apreciar diversas representações musicais regional, nacional e internacional.</li> <li>▪ Perceber os elementos formais tais como sua altura (graves e agudos), duração (longos e curtos), intensidade (fortes e suaves), timbre (diferentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais.</li> <li>▪ Identificar os diferentes gêneros musicais populares, étnica, folclórica, indústria cultural e eruditos.</li> <li>▪ Reconhecer os princípios da composição (música instrumental, à capella, mista, pura, programática, formas musicais, e de câmara) utilizada na representação artística.</li> <li>▪ Criar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).</li> <li>▪ Analisar e debater sobre as diversas representações musicais regional, nacional e internacional.</li> <li>▪ Identificar os elementos formais tais como sua altura (graves e agudos), duração (longos e curtos), intensidade (fortes e suaves), timbre (diferentes sons</li> </ul>

	<p>✓ Música programática  ✓ Formas musicais  ✓ Música de câmara</p> <p><b>MOVIMENTOS E PERÍODOS:</b></p> <p>✓ <b>Nascimento da Música: Da O Pré-História à Idade Média</b>  Música das sociedades coletoras e caçadoras  Música no Egito  Música na Mesopotâmia  Música Grega  Música Romana  Música Pré-colombiana: Arte nativa americana, esquimós, maias, astecas, incas.  Música Africana  Música medieval</p>	<p>sons entre instrumental, de animais, vozes humanas e objetos), e densidade (harmonia entre uma quantidade de sons que acontecem simultaneamente).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Experimentar por meio de brincadeiras os elementos formais da música (pulso, ritmo/duração, melodia/altura, andamento, harmonia/densidade, dinâmica/intensidade entre outros).</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Intensidade:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dinâmica contrastante</li> <li>✓ Dinâmica contínua</li> <li>✓ Variações dinâmicas distância do som interpretação dinâmica</li> </ul> </li> <li>• <b>Altura:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Melodia</li> <li>✓ Melodia ascendente</li> <li>✓ Melodia descendente glissando</li> <li>✓ Escalas</li> </ul> </li> <li>• <b>Duração:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pulsação</li> <li>✓ Andamento</li> <li>✓ Pausa</li> <li>✓ Ritmo binário</li> <li>✓ Ritmo ternário</li> <li>✓ Ritmo quaternário ostinato</li> <li>contratempo</li> </ul> </li> </ul>	<p>entre instrumental, de animais, vozes humanas e objetos), e densidade (harmonia entre uma quantidade de sons que acontecem simultaneamente).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar por meio de brincadeiras os elementos formais da música (pulso, ritmo/duração, melodia/altura, andamento, harmonia/densidade, dinâmica/intensidade entre outros).</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Intensidade:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dinâmica contrastante</li> <li>✓ Dinâmica contínua</li> <li>✓ Variações dinâmicas distância do som interpretação dinâmica</li> </ul> </li> <li>• <b>Altura:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Melodia</li> <li>✓ Melodia ascendente</li> <li>✓ Melodia descendente glissando</li> <li>✓ Escalas</li> </ul> </li> <li>• <b>Duração:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pulsação</li> <li>✓ Andamento</li> <li>✓ Pausa</li> <li>✓ Ritmo binário</li> <li>✓ Ritmo ternário</li> <li>✓ Ritmo quaternário ostinato</li> <li>contratempo</li> </ul> </li> </ul>
--	--	--	--

	<p>religiosa e profana</p> <p>✓ <b>O Renascimento na Música</b> Pré-Renascença/ Renascença/ A grande Renascença</p> <p>✓ <b>Música Barroca</b></p> <p>✓ <b>Música pré-clássica e Arcadismo</b></p> <p>✓ <b>Música Clássica</b></p> <p>✓ <b>Romantismo</b></p> <p>✓ <b>Nacionalismo</b></p> <p>✓ <b>Música do século XX</b> Impressionismo Politonalidade Atonalidade Expressionismo Serialismo Microtonalismo Música concreta Música eletrônica Música aleatória</p> <p>✓ <b>Música</b></p>	<p>• <b>Timbre:</b> Técnica vocal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respiração</li> <li>✓ Dicção</li> <li>✓ Afinação</li> <li>✓ Expressividade</li> <li>✓ Tessitura vocal classificação de instrumentos musicais (famílias/orquestra)</li> </ul> <p>• <b>Densidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Harmonia</li> <li>✓ Sons consonantes</li> <li>✓ Sons dissonantes</li> <li>✓ Música a duas vozes</li> <li>✓ Cânone Grupos de execução musical: Orquestra/ Banda/ Coral/ Fanfarra e outros.</li> <li>✓ Ostinato</li> <li>✓ Execução:</li> <li>✓ Sollo e ou grupo Instrumentos musicais harmônicos e melódicos</li> </ul> <p>▪ Conhecer o conceito de paisagem sonora (diferentes sons que compõem um determinado ambiente) e fazer o registro gráfico alternativo (notação não tradicional ou seja que pode ser por meio de desenhos, cores ou palavras) dos</p>	<p>• <b>Timbre:</b> Técnica vocal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respiração</li> <li>✓ Dicção</li> <li>✓ Afinação</li> <li>✓ Expressividade</li> <li>✓ Tessitura vocal classificação de instrumentos musicais (famílias/orquestra)</li> </ul> <p>• <b>Densidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Harmonia</li> <li>✓ Sons consonantes</li> <li>✓ Sons dissonantes</li> <li>✓ Música a duas vozes</li> <li>✓ Cânone Grupos de execução musical: Orquestra/ Banda/ Coral/ Fanfarra e outros.</li> <li>✓ Ostinato</li> <li>✓ Execução:</li> <li>✓ Sollo e ou grupo Instrumentos musicais harmônicos e melódicos</li> </ul> <p>▪ Compreender o conceito paisagem sonora (diferentes sons que compõem um determinado ambiente) e por meio da escuta registro e gravação, colher os sons do entorno da escola.</p>
--	---	---	--

	<p><b>Contemporânea</b>  <b>✓ Música no Brasil</b>  Influência ameríndia  Africana  Portuguesa  Música Afro-Brasileira  Origens da MPB  Modinha e Lundu  Música do Brasil colonial  Música do Império  Nacionalismo musical  Choro  Tropicalismo  Jovem Guarda  Sertanejo  Atualidade no Brasil</p>	<p>elementos do som em paisagens sonoras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perceber sons naturais e sons culturais nas representações.</li> <li>▪ Vivenciar as improvisações instrumentais, vocais e mista.</li> <li>▪ Experimentar as diversas técnicas (improvisação, grafia por símbolo, grafia onomatopaica, pentagrama e tradicional) utilizada na representação artística.</li> <li>▪ Perceber a diversidade de gêneros musicais presente em nossa sociedade.</li> <li>▪ Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas, do repertório musical brasileiro.</li> <li>▪ Participar de improvisações sonoras através de histórias, parlendas, brincadeiras.</li> <li>▪ Explorar sons com materiais estruturados e não estruturados.</li> <li>▪ Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar sons naturais e sons culturais nas representações artísticas.</li> <li>▪ Experimentar improvisações instrumentais, vocais e mista.</li> <li>▪ Reconhecer as diversas técnicas (improvisação, grafia por símbolo, grafia onomatopaica, pentagrama e tradicional) utilizada na representação artística e utilizar em suas produções.</li> <li>▪ Estabelecer relações entre a diversidade de gêneros musicais presente em nossa sociedade.</li> <li>▪ Apreciar e analisar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas, do repertório musical brasileiro.</li> <li>▪ Criar improvisações sonoras através de histórias, parlendas, brincadeiras.</li> <li>▪ Explorar e criar sons com materiais estruturados e não estruturados.</li> <li>▪ Conhecer e analisar os gêneros musicais variados, percebendo a</li> </ul>
--	---	--	--

		<p>existente no repertório musical brasileiro e internacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Criar possibilidades de registro musical por meio de áudio, audiovisual etc.</li> <li>▪ Confeccionar instrumentos musicais com materiais alternativos.</li> <li>▪ Realizar jogos de mãos (como “Escravos de Jó”, “Adoletá”, “Batom”, entre outros) e copos (mantendo uma sequência), cantigas de roda, parlendas, brincadeiras cantadas e rítmicas.</li> </ul>	<p>diversidade existente no repertório musical brasileiro e internacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaborar possibilidades de registro musical por meio de áudio, audiovisual etc.</li> <li>▪ Relacionar a produção musical com o contexto social em tempos e espaços bem como sua função social.</li> <li>▪ Registrar a impressão gráfica dos sons ouvidos, construindo um mapa cartográfico.</li> <li>▪ Conhecer músicas de concerto do mundo (música composta para balés, para dançar, para contar histórias, entre outras).</li> <li>▪ Analisar e refletir sobre a presença da música na mídia.</li> <li>▪ Refletir sobre diferentes possibilidades de registro voltadas à grafia não convencional.</li> </ul>
--	--	--	---

TEATRO			
Conteúdos		Objetivos de aprendizagem para o ciclo 1 (1º, 2º e 3º ano)	Objetivos de aprendizagem ciclo 2 (4º e 5º ano)
Elementos formais	Composição		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Personagem</li> <li>✓ Ação</li> <li>✓ Espaço Cênico</li> </ul>	<p><b>Técnica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Improvisação</li> <li>✓ Leitura de texto</li> </ul> <p><b>Gênero:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Drama</li> <li>✓ Comédia</li> <li>✓ Tragédia</li> <li>✓ Farsa</li> <li>✓ Melodrama</li> </ul> <p><b>Princípios da composição:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Jogo dramático</li> <li>✓ Teatro indireto e direto.</li> <li>✓ Mímica</li> <li>✓ Teatro de rua, espaços, fechados, igrejas, etc.</li> <li>✓ Monólogo</li> <li>✓ Cena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apreciar diferentes peças teatrais, presencialmente e/ou por meio de vídeos para conhecer os gêneros teatrais, a fim de ampliação de repertório.</li> <li>▪ Vivenciar diferentes gêneros teatrais como drama, comédia, tragédia, farsa, melodrama.</li> <li>▪ Perceber o gênero que compõe a representação teatral.</li> <li>▪ Vivenciar os diversos gêneros teatrais utilizando o princípio da composição.</li> <li>▪ Ouvir e vivenciar narrativas a partir dos diferentes contextos.</li> <li>▪ Perceber nas narrativas ouvidas/observadas a sequenciação dos fatos e relacioná-las a um roteiro.</li> <li>▪ Perceber os elementos formais ao movimento e período em que está inserida a representação artística.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apreciar e discutir sobre as diferentes peças teatrais, presencialmente e/ou por meio de vídeos para conhecer os gêneros teatrais, a fim de ampliação de repertório.</li> <li>▪ Apreciar e discutir sobre os diferentes gêneros teatrais como drama, comédia, tragédia, farsa, melodrama.</li> <li>▪ Reconhecer o gênero que compõe a representação teatral.</li> <li>▪ Dramatizar os diversos gêneros teatrais analisando os princípios da composição.</li> <li>▪ Ouvir e criar narrativas a partir dos diferentes contextos.</li> <li>▪ Reconhecer nas narrativas ouvidas/observadas a sequenciação dos fatos e relacioná-las a um roteiro.</li> <li>▪ Reconhecer os elementos formais ao movimento e período em que está inserida a representação artística.</li> </ul>

	<p>✓ Ensaio/direção de ator ✓ Leitura dramática</p> <p><b>MOVIMENTOS E PERÍODOS:</b></p> <p>✓ <b>O Nascimento do Teatro: Pré-História e Antiguidade</b> Teatro primitivo Teatro no Egito Teatro na Mesopotâmia Teatro nas civilizações Islâmicas Teatro na China Teatro No Japão Teatro na Grécia Teatro em Roma</p> <p>✓ <b>Teatro na Idade Média</b> Representações Religiosas Autos Profanos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Personagem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Maquiagem</li> <li>✓ Figurino</li> <li>✓ Adereços</li> <li>✓ Expressão vocal</li> <li>✓ Expressão gestual</li> </ul> </li> <li>• <b>Ação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ação ascendente</li> <li>✓ Clímax</li> <li>✓ Ação descendente</li> <li>✓ Ação interior</li> <li>✓ Ação anterior</li> <li>✓ Ação posterior</li> <li>✓ Ação narrada</li> <li>✓ Ação exterior</li> </ul> </li> <li>• <b>Espaço Cênico:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Destinação ambiental: rua, igreja, praça, escola, teatro fechado.</li> <li>✓ Cenário/ palco</li> <li>✓ Iluminação</li> <li>✓ Sonoplastia</li> <li>✓ Marcação</li> </ul> </li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Experimentar jogos de observação, improvisação e atenção.</li> <li>▪ Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Personagem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Maquiagem</li> <li>✓ Figurino</li> <li>✓ Adereços</li> <li>✓ Expressão vocal</li> <li>✓ Expressão gestual</li> </ul> </li> <li>• <b>Ação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ação ascendente</li> <li>✓ Clímax</li> <li>✓ Ação descendente</li> <li>✓ Ação interior</li> <li>✓ Ação anterior</li> <li>✓ Ação posterior</li> <li>✓ Ação narrada</li> <li>✓ Ação exterior</li> </ul> </li> <li>• <b>Espaço Cênico:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Destinação ambiental: rua, igreja, praça, escola, teatro fechado.</li> <li>✓ Cenário/ palco</li> <li>✓ Iluminação</li> <li>✓ Sonoplastia</li> <li>✓ Marcação</li> </ul> </li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Criar jogos de observação, improvisação e atenção.</li> <li>▪ Participar e criar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do</li> </ul>
--	---	--	---

	<p>✓ <b>Teatro na Renascença</b> Teatro dos Humanistas Os festivais da Corte Teatro Elizabetano Ópera Ballet Commedia dell'arte</p> <p>✓ <b>Teatro no Barroco</b> ✓ <b>Classicismo</b> ✓ <b>Romantismo</b> ✓ <b>Realismo</b> ✓ <b>Do Naturalismo ao Presente: novas experiências</b> Naturalismo Teatro do absurdo Teatro pobre Simbolismo Expressionismo Surrealismo Futurismo Teatro Engajado e Político Teatro Épico Teatro Ambiental</p>	<p>cotidiano, pequenos textos dentre outros</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realizar peças teatrais visando 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.).</li> <li>▪ Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando e respeitando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.</li> <li>▪ Vivenciar diversos gênero teatrais utilizando-se dos princípios da composição.</li> <li>▪ Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.</li> <li>▪ Perceber através da representação teatral a ação (ação ascendente, descendente, interior, anterior, posterior, narrada, exterior) presente na obra.</li> </ul>	<p>cotidiano, pequenos textos dentre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realizar peças teatrais visando 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.)</li> <li>▪ Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.</li> <li>▪ Produzir diversos gêneros teatrais utilizando-se dos princípios da composição.</li> <li>▪ Reconhecer os gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.</li> <li>▪ Identificar na representação teatral a ação (ação ascendente, descendente, interior, anterior, posterior, narrada, exterior) presente na obra.</li> </ul>
--	--	---	--



	<p>✓ <b>Teatro no Brasil</b>  Teatro indígena  Teatro Jesuítico  Teatro no séc. XVIII -  Casas de ópera  Nascimento do teatro Nacional  Nacionalismo  Romantismo  Teatro de Revista  Comédia de Costumes  Teatro ligeiro  Teatro anarquista  Teatro de experimentação  Teatro de arena  Teatro Oficina  Teatro na atualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vivenciar cênicas (cenário, iluminação, sonoplastia etc.) fazendo relação com aspectos históricos do teatro.</li> <li>▪ Perceber os princípios da composição utilizada na representação teatral.</li> <li>▪ Vivenciar composições teatrais a partir de músicas, imagens e textos refletindo o tema central da obra analisada.</li> <li>▪ Perceber nas representações teatrais (os personagens, maquiagem, figurino, adereços, expressão vocal e gestual).</li> <li>▪ Produzir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais</li> <li>▪ Perceber a finalidade da máscara na representação teatral e confeccionar para representar e explorá-la em suas representações.</li> <li>▪ Criar personagens e cenários conforme a representação trabalhada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Criar e discutir sobre as práticas cênicas (cenário, iluminação, sonoplastia etc.) fazendo relação com aspectos históricos do teatro.</li> <li>▪ Reconhecer os princípios da composição utilizada na representação artística.</li> <li>▪ Analisar e criar composições teatrais a partir de músicas, imagens e textos refletindo o tema central da obra analisada.</li> <li>▪ Reconhecer nas representações teatrais (os personagens, maquiagem, figurino, adereços, expressão vocal e gestual).</li> <li>▪ Produzir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas habituando-se às características dos textos teatrais.</li> <li>▪ Compreender a finalidade da máscara na representação teatral, confeccionando-as para utilizá-la nas apresentações cênicas.</li> <li>▪ Reconhecer a composição dos integrantes da representação artística (personagem, coadjuvante, roteiro).</li> </ul>
--	--	---	---

			<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Participar e criar jogos teatrais que visam utilizar os elementos formais (personagens, ação e espaço cênico) na representação teatral.</li></ul>
--	--	--	---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. ***O Enigma da religião***. Petrópolis, Vozes, 1975.
- BARBOSA, Ana Mae. ***A imagem no Ensino da Arte***. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- \_\_\_\_\_. ***Arte-educação no Brasil***. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. ***Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.
- CANCLINI, N. G. ***A socialização da arte*** – teoria e prática na América Latina. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1984.
- CAVA, Laura Célia Sant’ Ana Cabral. ***Ensino das artes nos anos iniciais***. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. ***Parâmetros curriculares nacionais***. Brasília: 1997.
- COLATINA. Secretaria Municipal de Educação. ***Proposta Curricular Pedagógica***. Colatina 2018/2019.
- COUTINHO, Rejane Galvão. A formação de professores de arte: inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002.
- CRISTOF, Luiza Helena da Silva. ***Arte-educação: experiências, questões e possibilidades***. São Paulo: Expressão e Arte, 2006.
- DECKERT, Marta. ***Educação musical: da teoria à prática na sala de aula***. São Paulo: Moderna, 2012.
- DERDYK, Edith. ***Linha de horizonte: por uma poética do ato criador***. São Paulo: Escuta, 2001.
- DEWEY, John. ***Arte como experiência***. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- \_\_\_\_\_. ***Os Pensadores: John Dewey***. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- FERRAZ, M. H. C.de T.; FUSARI, M.F. de R. ***Metodologia do ensino de arte***. São Paulo: Cortez, 1993.
- GASPARIN, ***Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica***. São Paulo: Autores Associados, 2005.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: Sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. São Paulo: Papyrus, 2012

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEONTIEV, D.A. Funções da arte e educação estética. In: FRÓIS, João Pedro (org). **Educação estética e artística**. 2000.

MARTINS, M.C. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teoria e práxis**. Porto: Porto Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná**. Curitiba, 1990

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Paraná, 2018.

PAREYSON, Luigi. **Os Problemas da Estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

PARSONS, Michael. **Compreender a Arte**. Lisboa: Presença, 1992.

PIRAQUARA. **Secretaria Municipal de Educação. Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara**. Piraquara, 2009

RICHTER, Sandra. **Criança e Pintura, Ação e Paixão do conhecer**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SANTOS, Denise. **Orientações Didáticas em Arte Educação**. Belo Horizonte: C/Arte, 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico - Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. 24ª ed. São Paulo: Cortez. 1991.

SCHLICHTA, Consuelo C.B.D. **Conteúdo, metodologia e avaliação do ensino de Artes**. Curitiba: UFPR/NEAD, 2002.

SPOLIN Viola. **Jogos Teatrais**: o fichário de Viola Spolin; tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012.

VIGOTSKI, L.S. **A formação Social da Mente**. SP, Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da Arte**. São Paulo. Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre. Artes Médicas, 2003.

### Referências das imagens

<https://familytimes.com.ua/rodyna-i-rid/moya-mama>

<https://unascuolatraimonti.wordpress.com/2012/06/04/ritratto-di-valentina/>

### Moça com o livro – José Ferraz de Almeida Júnior

[www.encyclopedia.itaucultural.org.br/obra983/moca-com-livro](http://www.encyclopedia.itaucultural.org.br/obra983/moca-com-livro)

### A Polaca – Guido Viaro

POLACA . In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<http://encyclopedia.itaucultural.org.br/obra11640/polaca>>. Acesso em: 04 de Mar. 2020. Verbetes da Enciclopédia.

ISBN: 978-85-7979-060-7

<https://www.escoladigital.pb.gov.br/odas/guido-viario-polaca-1935>

<http://www.arte.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe>.

<https://arts-and-peoples.webnode.com/pesquisa/poetica-pessoal/>

<https://www.infoescola.com/filosofia/pensamento-critico/>

**PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**ELABORAÇÃO**

Tatiana do Rocio Moreira

**COLABORAÇÃO**

Adriana Faustino de Souza

Aparecida Bebieti Cláudio

Cristina Mara Mansano Cordeiro

Daiara Cristina de Oliveira

Fernanda Kiwel dos Santos Osti

Gleice de Lara Esperanceta

Jucimeri Aparecida de Santana Braz

Marli Aparecida Jacoboski

Rosi da Rocha Cordeiro Pinto

Rosimeri Arruda de Souza Oliveira

Cristine Silva Bonk Gan

Maria das Merceis M. Ferreira

Mirian Cristina da Silva Barbosa

**PARTICIPAÇÃO**

Khatlyn Cristine Ribeiro Petersen

Rozélia Florentino de Oliveira

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO – EDUCAÇÃO  
ESPECIAL**

Tatiana do Rocio Moreira

**CONSULTORIA**

Adjuto Eudes Fabri

**PIRAQUARA**

## **1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas. Assim, a aprendizagem e os limites de desenvolvimento da criança/estudante com deficiência demandam mediações e recursos que permitem a apropriação do conhecimento elaborado pela humanidade.

Quando falamos em Educação Especial, nos reportamos aos serviços que ela oferta, onde predominantemente se destaca uma concepção médico-biológica. Porém, após a implantação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Decreto nº 6571 17/09/2008 - que tem como objetivo assegurar a inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação - o caráter inclusivo adentrou às instituições escolares, criando um movimento pró inclusão que considera as potencialidades que toda criança possui, valorizando-se os processos de ensino e da aprendizagem.

Apesar da valorização dos processos inclusivos, ainda existem resistências por parte de alguns especialistas e profissionais na área da Educação por considerarem que as questões biológicas são determinantes em relação aos aspectos culturais e sociais.

A concepção adotada pela Secretaria de Educação do Município de Piraquara considera a perspectiva cultural e social como fundamental para os processos do ensino e da aprendizagem, bem como na inclusão das crianças e na valorização dos seus direitos civis na sociedade. Essa perspectiva tem por base os autores da escola soviética, que valorizam a construção de um ambiente em que a aprendizagem se efetiva a partir da mediação, sendo papel do educador guiar a criança para o domínio de conhecimentos, que se efetivarão à medida que a criança se apropria do que é ensinado.

Há uma ênfase na Educação Especial em considerar o caráter biológico como determinante na formação do indivíduo, e isso explicaria as dificuldades que a criança apresenta em seu aprendizado, ou seja, as necessidades educacionais desse sujeito acabam sendo idealizadas como pré-condição que impossibilita o domínio de conhecimentos entendidos como "complexos" e qualquer trabalho que seja realizado seria infrutífero.

Ressaltamos que não é a condição da deficiência que determina a vida do estudante, mas as condições adequadas ao seu pleno desenvolvimento no percurso escolar, as oportunidades, as experiências, em que se destacam o processo de aprendizagem e o processo de mediação. São esses aspectos que possibilitam o avanço do estudante com ou sem deficiência.

Lima (2002, p.05) argumenta que “o desenvolvimento do ser humano prossegue pela contínua transformação resultante de sua interação com o meio”.

O processo de ensino e de aprendizagem acontece na realização conjunta de determinadas atividades, em que as pessoas em níveis diferentes de compreensão interagem para chegar a um resultado. O mais experiente proporciona situações, orienta e busca ativamente caminhos para se chegar ao resultado, como também busca a compreensão do outro nesse processo. O professor representa esse papel do mais experiente ao orientar seus alunos em direção ao domínio do conhecimento científico sistematizado, que se faz no ato de ensinar.

Vygotsky (1998) apresenta dois níveis de desenvolvimento: o real (o que a criança consegue realizar sozinha, sem o auxílio do adulto) e o proximal (aquele que será internalizado com a intervenção consciente do adulto ou da pessoa mais experiente).

O desenvolvimento de uma criança caracteriza-se por aquilo que ela faz de modo independente e pelo o que ela consegue fazer com o auxílio de outras pessoas, no entanto, para o caso do sujeito com deficiência, será ainda mais necessário atentar-se para o grau e a amplitude de seu enraizamento na cultura. Cabe ao professor atuar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (bem próximo daquilo que o sujeito já realiza sozinho, atuando diretamente na ampliação da área de desenvolvimento das funções psicológicas superiores), propiciando meios, orientando, auxiliando, instrumentalizando para que nessa interação professor/estudante haja aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento.

É essencial compreender que um bom diagnóstico, deve investigar os dois níveis de desenvolvimento no qual a criança se encontra, e, em se tratando de criança com deficiência, convém destacar que:



O diagnóstico, na maioria das vezes, cumpre um papel exatamente contrário a esse, pois, por meio de testes padronizados - tão consagrados quanto questionados -, consegue quando muito verificar o desenvolvimento real da criança e o seu coeficiente intelectual, desconsiderando completamente as relações que a criança estabelece com a sociedade, assim como as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento que lhe são ofertadas, a qualidade das mediações e até mesmo suas condições de vida (BARROCO e LEONARDO, 2017, p. 337).

Um dos conceitos mais importantes de como funciona o cérebro humano, para Vygotsky, é a mediação, definindo-a como "processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento", segundo OLIVEIRA (1993, p. 26).

Em uma relação de ensino e de aprendizagem, mediar significa fornecer níveis de ajuda, planejados de forma intencional e que se ajustem às necessidades de todas as crianças/estudantes.

O ser humano realiza aprendizagens diversas durante toda a sua vida, necessitando de interação com o meio. Para LIMA (2002, p.05), a direção que tomará seu desenvolvimento é função do meio em que ele nasce, das práticas culturais, das instituições das quais participa e das possibilidades de acesso a informações existentes em seu contexto. Todas as ações do professor em sala de aula intervêm no processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes. Assim, novas aprendizagens geram desenvolvimento e, por sua vez, esse desenvolvimento impulsiona novas aprendizagens.

Ao se falar em aprendizagem, deve-se ter em mente o processo ensino-aprendizagem, já que uma não acontece sem a outra e essa é a forma mais concreta do que se nomeia "interação social", ou seja, não existe ensino-aprendizagem sem as interações, sem as trocas, sem o convívio, o que pode ser melhor vivenciado, intermediado, pela via da afetividade e a compreensão das suas implicações no processo (LIMA, 2002).

O acesso de uma criança/estudante com deficiência aos estágios superiores de desenvolvimento psíquico não está atrelado às questões biológicas (hereditário ou adquirido), ou somente de forma isolada na sua participação na cultura, mas nas oportunidades que lhe são oferecidas para interagir no seu meio. Esse entendimento, faz com que propostas de trabalho e de intervenções psicológicas e educacionais resultem em humanização. Também há a necessidade de transformar práticas sociais para oportunizar o

desenvolvimento das funções psicológicas superiores, visto que essas funções impulsionam e determinam a constituição da consciência.

Segundo Vygotsky (1998), as funções psicológicas superiores resultam das experiências que são adquiridas durante a vida do sujeito, considerando este um ser que se relaciona com o mundo, sua cultura, por meio de instrumentos físicos e simbólicos.

No processo de constituição humana é possível distinguir duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores de origem sócio-cultural. Quando nos referimos às atividades que desenvolvem as funções psicológicas superiores, destacam-se a **atenção, percepção, memória, linguagem, pensamento, abstração, raciocínio e a emoção**, que são exemplos dessas funções, típica e unicamente humanas.

Ressaltamos a afirmação de que a qualidade da aprendizagem provoca modificações significativas na estrutura do funcionamento psíquico, possibilitando o desenvolvimento dessas funções psicológicas superiores. A formação dessas capacidades depende das condições concretas de vida na sociedade e na educação. O comprometimento do desenvolvimento não se dá pela deficiência em si, mas pela ausência de mediações que poderiam compensar dificuldades apresentadas, bem como poderiam produzir plasticidade nas funções neurológicas do indivíduo.

Em relação à plasticidade cerebral, a neurociência, considera que ela envolve a capacidade que o cérebro tem em se remodelar em função das experiências do sujeito, reformulando as suas conexões em função das necessidades e dos fatores do meio/ambiente. Segundo Lima (2005, p.11), a plasticidade do cérebro está ligada às aprendizagens. Muitas aprendizagens são realizadas, mais facilmente, em períodos de maior plasticidade. Quanto mais aprendemos, mais caminhos neurais são formados. Este é um dos princípios da Educação Especial: proporcionar à/ao criança/estudante, através de diferentes encaminhamentos, condições na intervenção da dificuldade em seu meio, favorecendo ao cérebro a reorganização de novos aprendizados. Quanto menor a idade da criança, mais maleável é o cérebro em promover mudanças estruturais.

É possível observarmos que as intervenções educacionais em prol do desenvolvimento das crianças/estudantes com deficiência, sejam elas intelectual ou sensorial, investem em estratégias que permitam aos estudantes dominar as diferentes linguagens (linguagem expressiva e receptiva) e empregar a linguagem verbal com maior propriedade e desenvoltura. Essa linguagem – seja ela oralizada, sinalizada, gestualizada, escrita ou por meio da Comunicação Alternativa - necessita ser significativa dentro do contexto escolar.

Em oposição ao enfoque biológico naturalizante do desenvolvimento, iremos nos remeter às contribuições sociais e culturais da Psicologia Soviética relacionada ao processo de periodização do desenvolvimento individual, em acordo com as análises de Leontiev, Elkonin e Vygotsky (apud FACCI, 2004, p.64).

Nessa perspectiva conceitual, cada período individual humano é caracterizado por uma atividade principal, a partir da qual se estruturam as relações dos indivíduos com a realidade social. Segundo Elkonin (1998), cada estágio é marcado por uma relação determinada, ou seja, por uma atividade principal que desempenha a função relevante de relacionamento da criança/estudante com a realidade. Assim, como define a atividade principal é aquela na qual processos psíquicos tomam forma ou são reorganizados, é a atividade da qual dependem as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil. É no período escolar que a criança/estudante assimila as funções sociais das pessoas e padrões de comportamentos, daí a importância do trabalho, da intervenção escolar desde a sua matrícula na educação infantil para a criança com deficiência.

Leontiev (1988) considera que as atividades são processos psicologicamente caracterizados por uma meta a que o processo se dirige (seu objeto) coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, isto é, o motivo. Assim, o objeto principal e o sentido real da atividade de aprendizagem é a produção de novas atividades: sociais e objetais. Leontiev (1988) destaca que em certo estágio do desenvolvimento, a atividade principal direciona as transformações dos processos psíquicos e os traços psicológicos da personalidade da criança/estudante em diferentes situações, como por exemplo, no domínio da linguagem expressiva. Assim, quando a atividade principal dá lugar a novas atividades ainda não internalizadas, surge uma nova

atividade principal e um novo estágio de desenvolvimento psicológico da criança/estudante se estabelece.

É importante destacar que as **condições histórico-sociais** exercem influência tanto sobre o conteúdo de um estágio individual do desenvolvimento como sobre o curso total do processo de desenvolvimento psíquico como um todo e não é embasado na idade cronológica, aplicando-se a todos os processos que envolvem as funções psicológicas superiores.

Apoiada na categoria da Teoria da Atividade Principal, Elkonin (1998), elaborou uma periodização, dividindo o desenvolvimento em três etapas: a **primeira infância**, a **infância** e a **adolescência**.

Os principais estágios de desenvolvimento pelos quais os sujeitos passam são: comunicação emocional do bebê, atividade objetual manipulatória, jogo de papéis, atividade de estudo, comunicação íntima pessoal e atividade profissional/estudo.

Já os estágios de desenvolvimento que orientam o espaço escolar estão organizados em duas etapas.

- a) Primeira etapa: a comunicação emocional direta com o adulto e a atividade objetual manipulatória.
- b) Segunda etapa: jogo de papéis e a atividade de estudo.

Vygotsky (1998) aponta que a brincadeira pode ter papel fundamental no desenvolvimento da criança. Seguindo a ideia de que o aprendizado se dá por interações, o jogo lúdico e o jogo de papéis permitem que haja uma atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do sujeito, criando condições para que determinados conhecimentos e/ou valores sejam consolidados ao exercitar no plano imaginativo capacidades de criar situações, representar papéis e seguir regras de conduta de sua cultura.

A criança se projeta no mundo dos adultos ensaiando atividades, comportamentos e hábitos nos quais ainda não está preparada para tal, mas que na brincadeira permite que sejam criados processos de desenvolvimento, internalizando o real e promovendo o desenvolvimento cognitivo.

No espaço escolar, o jogo é a possibilidade para o desenvolvimento social, emocional e intelectual das crianças/estudantes. O/a professor/a dos anos iniciais pode fazer uso da brincadeira, definindo os objetivos que deseja alcançar, para que esse momento seja, de fato, significativo. Ensinar a brincar,

de maneira a mediar ações que atuem diretamente na Zona de Desenvolvimento Proximal é uma forma de promover o aprendizado na criança.

Segundo Freitas (1996, p. 173), “educar não é homogeneizar, produzir em massa, mas produzir singularidades”, pois, se o nosso sistema educacional tem uma concepção de linguagem que não privilegia a sua heterogeneidade, acaba por transferir para a área da saúde questões, por exemplo, relacionadas à apropriação da escrita, que dizem respeito ao cotidiano escolar. Os aspectos orgânicos (deficiência visual ou surdez) podem interferir no processo de aquisição de leitura e escrita, mas não podemos considerá-las como determinantes. O processo da apropriação da escrita no processo de alfabetização e letramento pelo estudante tem início muito antes dele começar a frequentar o espaço escolar, pois antes disso, esse processo já ocorre nas práticas discursivas orais em que os textos são/têm significados e a escrita passa a ter função mediadora entre o sujeito e o mundo.

A função social da escola, para os estudantes público alvo da Educação Especial, está para além de aprender a ler e escrever. Essa instituição deve ter em sua essência, uma característica de humanização:

A escola existe para formar sujeitos preparados para sobreviver nesta sociedade e, para isso, precisam da ciência, da cultura, da arte, precisam saber coisas, ter autonomia e responsabilidade, saber dos seus direitos e deveres, construir sua dignidade humana (LIBANEO, 2005, p. 17).

De acordo com as duas primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Especial apresenta-se como uma perspectiva de inclusão sem garantias de permanência dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na rede regular de ensino, e muito menos, tornar o currículo acessível a estes estudantes. Porém, a versão final da BNCC não traz nenhuma menção específica dessa modalidade de ensino. O posicionamento da Gestão Municipal de Piraquara mantém o foco inclusivo nas instituições escolares, definindo alguns encaminhamentos para atender essa demanda enquanto Política Pública Municipal de Inclusão.

Quando falamos de Proposta Curricular para a Educação Especial, temos como pressuposto um currículo comum a todas as modalidades de ensino,

porém o professor deverá realizar diversas adequações metodológicas e/ou de adaptação de recursos (materiais), a qual chamamos de Flexibilização Curricular para atender as especificidades de cada criança/estudante. Segundo Lopes (2010), a Flexibilização Curricular diz respeito às modificações realizadas nas estratégias, nos métodos, nos recursos didáticos, nos conteúdos, nos processos de avaliação, na mediação da/o professor/a, na temporalidade de ensino e aprendizagem dos estudantes, garantindo a aprendizagem deles e a qualidade do processo de inclusão. Esse apontamento vem em oposição a uma concepção de currículo diferenciado, recortado ou com a redução de conceitos que marginalizam as diferenças, ou até mesmo a ideia de que as adaptações curriculares se centram unicamente na ação docente, em que o/a professor/a é responsabilizado pelo sucesso ou fracasso do estudante. A Flexibilização Curricular deve perpassar todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, e a preocupação é que ela não venha a servir como instrumento de exclusão.

A concepção de inclusão deve ser tratada em uma maior amplitude, não somente inserir o público alvo no ensino regular, mas acolher a todos, repensar a escola que está posta, assegurando a todos o direito de aprender, garantindo o direito a uma educação com qualidade e valorizando a diversidade, com um currículo aberto e flexível. Com base no Direito, todas as crianças/estudantes devem ser matriculadas na rede regular de ensino, desde a Educação Infantil, para que, junto de seus pares, possam experimentar diversas situações de aprendizagem, visando o seu desenvolvimento global.

Desde modo, deve-se considerar que:

A flexibilização não pode ser entendida como uma mera modificação ou acréscimo de atividades complementares na estrutura curricular. Ela exige que as mudanças na estrutura do currículo e na prática pedagógica estejam em consonância com os princípios e com as diretrizes do Projeto Político Pedagógico, na perspectiva de um ensino de qualidade para todos os alunos (LOPES, 2008, p. 12).

Todos os segmentos da escola devem estar mobilizados para uma real inclusão dessa criança. Historicamente, as pessoas com deficiência sofrem discriminação, são vítimas do preconceito através de comportamentos e atitudes no interior das escolas. São essas as barreiras atitudinais encontradas hoje em relação à inclusão, que é o nosso desafio social, em que devemos sensibilizar a

comunidade escolar para aprender a conviver com as diferenças humanas. Isso significa entender que tais barreiras não são apenas de natureza arquitetônica e de comunicação, como trouxeram as primeiras versões da BNCC.

Assim, deve-se destacar que:

A flexibilização curricular é única para cada estudante, conforme suas necessidades e potencialidades, e pode promover a aprendizagem e o desenvolvimento daquele estudante para o qual foi planejada. Quando utilizada com outro estudante, com a mesma ou outra deficiência, pode não atender às expectativas do professor e do próprio estudante (PAULA, 2016, p. 169).

Uma das medidas da Política Nacional implantada pelo Ministério da Educação (MEC, 2008), para assegurar a inclusão, é o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), porém, sabemos que não se faz inclusão somente com um único programa de apoio, como é o caso da SEM, pois é fundamental compreender que o/a professor/a especializado/a não deve ser o único responsável pelo trabalho desenvolvido, tendo em vista que essa ideia desconsidera a importância do trabalho coletivo entre o/a professor/a da sala comum e o professor da Educação Especial. Afinal, o estudante é da escola e não de um profissional específico, sendo que o trabalho acadêmico planejado de maneira intencional deve aparecer de modo adequado na prática de cada profissional, no seu planejamento, no currículo e na sua avaliação.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI n.13146 - 06/07/2015), no seu Art.27, reforça a necessidade desse trabalho e o direito do estudante, mediante a deficiência/necessidade em relação a Flexibilização Curricular, destacando que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível”.

Conforme orientado na Proposta Curricular elaborada em 2009, os/as professores/as da modalidade da Educação Especial atuaram até o momento com as áreas do desenvolvimento, porém devido ao viés biológico, estigmatizador que traz a concepção das áreas do desenvolvimento, na qual fragmenta a aprendizagem, reforçando o desenvolvimento como principal

norteador de todo o processo, e não a aprendizagem, assim contrariando as bases que fundamentam a presente proposta.

Vygotsky (2000, p.105) “não nega a existência de um processo de desenvolvimento da mente da criança, no entanto, esse processo não difere do desenvolvimento dos conceitos formados pela criança em sua experiência cotidiana – e é inútil considerar os dois processos isoladamente”. Portanto, optou-se em trilhar novos caminhos, inovando e se propondo ao desafio de trazer para a Educação Especial o conceito dos Campos de Experiência.

Nesse sentido, a presente Proposta Curricular, em tratando-se da modalidade Educação Especial, traz para discussão à luz do que foi apontado para o trabalho da BNCC na Educação Infantil, os **campos de experiência** articulados ao conceito do desenvolvimento das funções psicológicas superiores em Vygotsky, relacionando-as ao trabalho nos serviços e atendimentos da Educação Especial em todas as etapas e modalidades de ensino da rede municipal, com o intuito de contemplar as especificidades da pessoa com deficiência, em que se deve refletir sobre a prática pedagógica docente, para que o aprendizado seja abordado de forma significativa, instigante e relacionado à vida real, de forma que faça relação com a sua experiência humana.

Este currículo deve assegurar às crianças/estudantes com deficiência o acesso crítico ao

mundo do conhecimento e o desenvolvimento de uma consciência cidadã, possibilitando o enfrentamento dos desafios presentes no mundo contemporâneo.

Para refletir sobre a constituição desse sujeito de direitos, usaremos o conceito de experiência utilizado por Dewey (1976) e Larrosa (2002), que avaliam a necessidade de o espaço educacional ofertar diversas formas e diferentes oportunidades de aprendizagens, possibilitando às crianças/estudantes ser estimuladas, tocadas e afetadas qualitativamente pelo processo de ensino.

Para Larrosa (2002, p. 21), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, parar para sentir.” Ou seja, ela é subjetiva. A mesma experiência não é vivida por duas pessoas. E essa lógica produz diferença, heterogeneidade e pluralidade.



Cada sujeito tem seu tempo, seu espaço, suas vivências e suas experiências. Cada tempo é único. Cada experiência é única. Por isso, a escola deve proporcionar momentos e situações de experiência, pois é nesse processo de relações que experimentamos e ampliamos as possibilidades de novas experiências (DEWEY, 1976).

Para a experiência ser significativa, ela vai depender das relações estabelecidas, da qualidade das mediações realizadas para que o estudante seja afetado de forma a proporcionar uma nova aprendizagem. O que contribui para o processo de construção e desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O sujeito, aqui falando da criança/estudante com ou sem deficiência, deve ser autor/a do processo de conhecer e descobrir, ser visto como fundamental no processo educacional e ser protagonista de suas experiências.

Fochi (2015, p.221) destaca que “a organização de um currículo por campos de experiência consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças”, possibilitando vivências, experimentar situações dentro da ludicidade, favorecendo a criação de hipóteses afetivas, cognitivas, sociais, dando condições a criança/estudante de ampliar seu repertório utilizando diferentes formas de expressão/linguagem.

Segundo Finco (2015), a proposta dos campos de experiências educativa possibilita uma programação pedagógica construída a partir de uma pedagogia das relações e também possibilita a constituição de um espaço de escuta, de respeito às suas especificidades, de valorização da cultura construída pela criança nas suas diferenças, ouvindo-a e compreendendo-a, no intuito garantir-lhe o direito de ser criança.

Ao aproximar a área da Educação Especial aos Campos de Experiência, a intenção foi redimensionar a prática dos/das professoras/es entendendo um projeto de ensino para alcançar as crianças/estudantes público alvo da Educação Especial em sua totalidade. Utilizaremos na presente proposta os campos: Eu, o outro e nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações, porém com quadro de objetivos gerais, específico para os programas da Educação Especial e Escola Especial.

No campo de experiência **eu, o outro e o nós** o objetivo é trabalhar situações de aprendizagem que envolvam as emoções, a identidade, as relações

com o outro, o viver em sociedade, respeitando as diferenças entre seus pares. No campo de experiência **corpo, gesto e movimento** tem-se por objetivo, adquirir consciência global do seu corpo, explorando os espaços.

Nesse campo devem trabalhar vivências e situações de aprendizagem que explore esse corpo, os movimentos, equilíbrio, os gestos, dramatizações (expressões).

O campo, **traços, sons, cores e formas** tem por objetivo explorar, experienciar, vivenciar as percepções do mundo que está inserido, através das artes visuais e músicas.

No campo **escuta, fala, pensamento e imaginação** o objetivo é explorar (de forma contextualizada) as diversas formas de representação das linguagens, oportunizando experiências significativas, através das funções que envolvem as emoções, pensamento e linguagem.

E o campo **espaço, tempo, quantidades, relações e transformações**, tem por objetivo, explorar, vivenciar através de experiências significativas e contextualizadas, o raciocínio lógico-matemático.

A seguir, o quadro I de objetivos elaborados a partir da relação entre os campos de experiências e as funções psicológicas superiores:

**Quadro I - Campos e experiência e funções psicológicas superiores**

<b>EU, O OUTRO E O NÓS</b>	<b>CORPO, GESTO E MOVIMENTO</b>	<b>TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS</b>	<b>ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO</b>	<b>ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES</b>
-Vivenciar experiências afetivas na relação com o outro;	-Experimentar e explorar através das vivências, os movimentos envolvendo o seu corpo, através de atividades lúdicas;	-Identificar e explorar formas e cores, discriminação visual, figura-fundo, análise-síntese, por meio de atividades significativas;	-Expressar suas emoções, sentimentos, por meio das diversas linguagens;	-Apresentar noções referentes a objetos e pessoas no espaço: posição, direção, relação, lateralidade;
-Perceber e diferenciar suas	-Explorar gestos, interagindo através de jogos de	-Identificar sons por meio de objetos sonoros, de	-Escutar, participar e compreender	-Apresentar noções em relação ao tempo: físico,

emoções e de seus pares;	movimento, na música, na dança, na comunicação expressiva, etc;	acordo com a espécie, intensidade, duração, vibração, direção e memória;	narrações contando e recontando histórias (lida e/ou ouvida);	cronológico, ordem temporal, e histórico;
-Perceber sua identidade a partir dos seus gostos e preferências;	-Perceber, identificar e representar o próprio corpo através das diferentes linguagens;	-Perceber e explorar em diversos materiais suas características: cor, forma, espessura e textura;	-Usar a linguagem oral ou sinalizada para planejar as atividades (organização do pensamento);	-Agrupar, reagrupar e ordenar objetos e materiais segundo diferentes critérios: atributos, medida, conceito de quantidade, conservação;
-Vivenciar experiências que oportunizem as crianças/estudantes a falarem de si: seus desejos, emoções... através de diferentes linguagens;	-Vivenciar e explorar brincadeiras em cantos temáticos, organizados nos espaços internos e externos das instituições;	-Interpretar as mensagens recebidas através da dramatização, gestos, mímicas, expressões faciais, etc.	- Experienciar e criar situações imitativas da realidade (faz de conta);	-Resolver problemas em contextos lúdicos;
-Perceber e valorizar as suas potencialidades e incentivar a de seus pares;	-Participar de brincadeiras/atividades demonstrando equilíbrio estático e dinâmico;	-Explorar materiais riscantes, bem como os suportes variados;	-Expressar e explorar a sua fantasia, bem como a possibilidade de criar por meio das diferentes linguagens.	-Representar quantidades e aprender a contar objetos usando a correspondência um-a-um;
-Participar, interagir, e vivenciar brincadeiras, e jogos de modo construtivo e cooperativo, de acordo com o seu interesse, com os seus pares;	-Expressar através do corpo: dramatização, gestos, mímicas, coreografias, expressões faciais, etc.	- Experimentar diversos materiais na produção dos sons.	-Realizar leitura, análise/síntese dos conteúdos escritos e simbólicos;	-Comparar quantidades utilizando relações mais que, menos que, maior que, menor que.

-Participar e vivenciar experiências de atividades em grupos;	-Experimentar diferentes materiais, por meio da representação das diversas linguagens;		- Compreender os sons onomatopaicos, frases explicativas, exclamativas, negativas, afirmativas, interrogativas, ordens;	-Explorar quantidades de objetos, percebendo e construindo noções de acrescentar, retirar e dividir;
-Participar de atividades que envolvam práticas de convivência, respeitando os espaços e as singularidades do sujeito;			-Ampliar seu vocabulário por meio de: relatos de experiências, recontos e criação de história;	-Perceber e reconhecer, as diferenças e semelhanças entre brinquedos e brincadeiras;
-Vivenciar experiências significativas promovendo a argumentação, confrontos, sustentando as próprias opiniões com o outro;			- Explorar e experimentar formas de comunicação por meio de escrita manual, como também das tecnologias digitais.	-Explorar e identificar as partes do seu corpo, bem como sua função;
-Perceber e respeitar as regras e combinados de convivência.			-Utilizar a linguagem oral ou sinalizada para comunicar-se com os seus pares.	-Vivenciar, observando os fenômenos da natureza, bem como compreender o dia/noite, estações do ano.
			-Expressar suas ideias por meio das diversas linguagens;	

			-Participar de brincadeiras cantadas por meio de diversas linguagens;	
			-Vivenciar e explorar a escritas de palavras, por meio de atividades e brincadeiras lúdicas;	
			-Participar de produções de escrita individuais e coletivas;	

## **2. SERVIÇOS E PROGRAMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

### **2.1. Escola Municipal de Educação Básica - Modalidade Educação Especial**

A Escola Municipal de Educação Básica – Modalidade Educação Especial, atende a crianças/estudantes em diferentes faixas etárias, e para contemplar a demanda diversificada, oferta as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

A escola atende as crianças/estudantes com deficiência intelectual, deficiência intelectual associada a outras comorbidades, deficiência visual, surdez e deficiências múltiplas, oportunizando o máximo desenvolvimento de suas potencialidades e integração. Enfatiza-se o compromisso pedagógico de adequar as especificidades de cada criança/estudante, respeitando o conhecimento de mundo, porém buscando sempre a apropriação do conhecimento científico, no intuito da utilização prática desse conhecimento.

Por ser uma escola municipal, tem como entidade mantenedora a Prefeitura de Piraquara, sendo esta de natureza pública e gratuita. A organização da instituição escolar, constitui-se das etapas e modalidades de ensino, ofertadas pela Mantenedora, de acordo com o Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14 a escola oferta: Educação Infantil, que compreende Estimulação Essencial (0 a 3 anos) e Educação Pré-Escolar (4 a 5 anos); Ensino Fundamental - Anos Iniciais - 1º e 2º ciclos (06 a 16 anos); Educação de Jovens e Adultos - Fase I, do 1º ao 5º ano, em etapa única. Concomitante à Educação Profissional, a partir de 16 anos.

A Escola Municipal de Educação Básica - Modalidade Educação Especial, tem como objetivos:

- . Propiciar condições necessárias para a democratização da Educação, possibilitando uma concepção crítica de mundo e de educação;
- . Proporcionar a melhor adequação possível do ensino às necessidades e ao ritmo de aprendizagem do estudante, ao seu desenvolvimento e as suas potencialidades;
- . Utilizar metodologias e recursos pedagógicos diferenciados e diversificados, conforme a necessidade educacional, para que a criança/estudante tenha acesso ao conhecimento sistematizado (Currículo da Base Nacional Comum);
- . Realizar adaptações/adequações no espaço físico para que as crianças/estudantes tenham suas particularidades respeitadas;
- . Realizar avaliação diagnóstica, contínua e permanente, considerando todos os avanços das crianças/estudantes e respeitando suas limitações;
- . Planejar os componentes curriculares articulando aos campos de experiências da Educação Especial, flexibilizando para proporcionar às crianças/estudantes a apropriação do conhecimento científico sistematizado, respeitando suas singularidades;
- . Proporcionar condições de aprendizagem às crianças/estudantes com o intuito da inclusão destes no ensino regular.

As crianças/estudantes da Escola Municipal de Educação Básica - Modalidade Educação Especial, serão atendidos no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado, com os especialistas da área da saúde, de acordo com as suas necessidades.

## **2.2. Atendimento Educacional Especializado**

A Educação Especial é uma modalidade de ensino, que realiza o atendimento educacional especializado (AEE), disponibilizando recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns no ensino regular.

As crianças/estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação devem ser matriculados nas escolas comuns do ensino regular, a qual deve ofertar o atendimento educacional especializado no contra turno escolar, promovendo o acesso ao ensino de qualidade.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE tem por função, identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando suas necessidades específicas, de acordo com o artigo 2º da Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Os serviços e recursos da Educação Especial, são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços, equipamentos, aos sistemas de comunicação (LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais; Braille; Comunicação Alternativa) e informação, e ao conjunto das atividades escolares.

A oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE deve constar no Projeto Político Pedagógico da escola de ensino regular, prevendo na sua organização a Sala de Recursos Multifuncional (espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos), matrícula do estudante (condicionada a matrícula no ensino regular), Plano do AEE (identificação das necessidades educacionais específicas das crianças/estudantes, definição dos recursos necessários e o cronograma de atendimento), profissionais da educação (intérprete de Língua Brasileira de Sinais), auxiliar de apoio (em relação a questões de higiene, alimentação e locomoção) e articulação entre profissionais do AEE e do ensino comum.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE também ocorre em centro de atendimento educacional especializado e deve constar no Projeto Político de Atendimento do CMAIE, a sua organização, recursos, plano de AEE, professores e demais profissionais, conforme orientações da Secretaria de Educação.

### **2.2.1. Centro Municipal de Atendimento Interdisciplinar Especializado - CMAIE:**

O CMAIE tem como entidade mantenedora a Secretaria Municipal de Educação e tem por objetivo ofertar serviços especializados de apoio, suporte e identificação de necessidades educacionais, realizando atendimentos clínico e educacional. Além disso, atua ainda em projetos de prevenção, visando ao desenvolvimento das potencialidades das crianças/estudantes e na melhoria de seu desempenho escolar e social.

Os atendimentos ofertados no supracitado Centro são nas áreas de Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Sala de Recurso da área Infantil, conforme a instrução normativa nº 15/2018 (SEED/SUED), Serviço Social e o atendimento especializado na Sala Lúdica, que é um espaço que oportuniza a vivência do livre brincar por meio de jogos, livros de literatura, contação de histórias e brincadeiras, sendo todas elas de escolha livre para as crianças/estudantes, priorizando ludicidade, criatividade, interação e ampliação da aprendizagem/desenvolvimento de cada indivíduo dentro de suas necessidades. Por se configurar dessa forma, é considerado uma extensão do atendimento terapêutico.

O público alvo a ser atendido são crianças/estudantes com deficiências: física, intelectual, visual, auditiva, superdotação/altas habilidades, atraso global do desenvolvimento, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista, transtornos funcionais específicos e hipótese de deficiência, matriculados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Etapa I e Educação de Jovens e Adultos - EJA fase I das instituições de ensino municipais.

As crianças/estudantes irão ingressar aos atendimentos através da ficha de discussão de caso realizada juntamente a equipe da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, bem como com os demais profissionais no âmbito de suas competências, que receberão as equipes diretivas das



instituições que compõem a Rede Municipal de Ensino em data previamente agendada, para receber os relatórios/materiais das crianças/estudantes a fim de que se efetive uma discussão de caso, com intuito de direcionar essas crianças/estudantes aos Programas da Educação Especial Municipal e/ou ao Programa de Avaliação Diagnóstica Interdisciplinar (PADI) do CMAIE ou ainda para outras orientações/encaminhamentos que se fizerem necessários.

Bem como, via ofício, receberão as crianças/estudantes munícipes matriculados nas escolas especiais parceiras/conveniadas.

O CMAIE realiza o acolhimento de crianças de zero a 02 anos com deficiência e/ou atraso global do desenvolvimento, através de busca espontânea de familiares/cuidadores, fora da rede escolar, com intuito de prestar atendimentos necessários para o seu desenvolvimento global (intervenção precoce - conforme protocolo firmado com a Secretaria de Saúde) e inclusão nos Centros Municipais de Educação Infantil.

Atendendo e respeitando os princípios que norteiam a Educação Especial do município, o CMAIE tem, dentre seus objetivos:

**I-** Efetivar avaliação diagnóstica interdisciplinar nas áreas da Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional das crianças/estudantes da Rede Municipal de Ensino e escolas especiais conveniadas/parceiras, bem como, aos munícipes com fins de inclusão na referida Rede Municipal de Ensino;

**II-** Ofertar atendimento clínico e educacional às crianças/estudantes em razão de suas necessidades educacionais, por meio de serviços especializados nas áreas de Psicologia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, Fisioterapia e Sala de Recurso da área Infantil, bem como, oferecer apoio na área do Serviço Social;

**III-** Colaborar com os Centros Municipais de Educação Infantil e as Escolas Municipais no processo de aprendizagem das crianças/estudantes, em consonância aos encaminhamentos das coordenadoras pedagógicas itinerantes da Educação Especial;

**IV-** Participar, junto às escolas, do processo de inclusão, de acordo com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e legislação vigente;

**V-** Esclarecer, orientar e encaminhar ações junto às famílias para efetivo apoio e suporte à escolaridade das crianças/estudantes atendidos, de acordo com as suas necessidades educacionais e no intuito do desenvolvimento de suas potencialidades; e

**VI-** Efetivar um trabalho de interface com as demais políticas públicas e equipamentos, objetivando a inclusão em todos seus aspectos.

### **2.2.2. Sala de recurso multifuncional - Área Intelectual**

A Sala de recurso multifuncional - Área Intelectual oferta atendimento de natureza pedagógica que complementa a escolarização no ensino comum, conforme a instrução normativa nº 07/2016, que estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais, nas áreas da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e para as crianças/estudantes com transtornos funcionais específicos nas instituições de ensino do Sistema Estadual de Ensino, tem por objetivo apoiar as instituições de ensino, complementando a escolarização dos crianças/estudantes público alvo da educação especial.

A seguir, apresenta-se a caracterização de cada público conforme a instrução nº 07/2016:

**I-** Deficiência Intelectual - (DI): em conformidade com a Associação Americana de Deficiência Intelectual, crianças/estudantes com deficiência intelectual são aqueles que possuem limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais originando-se antes dos dezoito anos de idade.

**II-** Deficiência Física Neuromotora - (DFN): aquele que apresenta comprometimento motor acentuado, decorrente de sequelas neurológicas que causam alterações funcionais nos movimentos, na coordenação motora e na fala, requerendo a organização do contexto escolar no reconhecimento das diferentes formas de linguagem que utiliza para se comunicar ou para comunicação.

**III-** Transtornos Globais do Desenvolvimento - (TGD): crianças/estudantes com diagnóstico do espectro autista e psicoses que apresentarem dificuldades de aprendizagem em decorrência de sua patologia.

**IV-** Transtornos funcionais específicos - TFE: Refere-se à funcionalidade (intrínseca) do sujeito, sem o comprometimento

intelectual. Diz respeito a um grupo heterogêneo de alterações manifestadas por dificuldades significativas:

- a) Na aquisição e uso da audição, linguagem oral, leitura, linguagem escrita, raciocínio, habilidades matemáticas, atenção e concentração;
- b) Distúrbios de aprendizagem - dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia; e
- c) Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade - TDAH.

Após a Discussão de Caso, quando definido o encaminhamento para a avaliação na Sala de Recursos Multifuncional, a professora realiza a Avaliação no Contexto Escolar (ACE), definindo a necessidade do atendimento da criança/estudante na sala de recursos e elenca os encaminhamentos pedagógicos e flexibilizações curriculares de acordo com a especificidade da criança/estudante.

O trabalho pedagógico deverá partir das potencialidades, necessidades de aprendizagem específicas de cada estudante, e deverá ter a elaboração de um plano de atendimento educacional, com estratégias definidas para o atendimento individualizado e estratégias que atendam ao estudante no Ensino Regular, pois deverá ocorrer o trabalho colaborativo entre o professor da Sala de Recursos Multifuncionais e os professores das turmas comuns. Todas as ações e o trabalho desenvolvido deverá ser mediado pela Equipe Pedagógica.

### **2.2.3. Sala de recurso multifuncional – Área da Surdez:**

A Sala de Recursos Multifuncionais - Surdez, é um Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza pedagógica, que complementa a escolarização curricular das crianças/estudantes surdos, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Ingressam através do encaminhamento de exame audiológico que comprove a surdez bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, ou o exame de Audiometria do Tronco Cerebral (BERA), de acordo com a necessidade.

Esse atendimento tem por objetivo, assegurar às crianças/estudantes surdos matriculados nas instituições da rede pública de ensino, o Atendimento Educacional Especializado em contra turno, em complementação à escolarização, possibilitando às crianças/estudantes surdos o acesso ao

currículo, como uma construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais, no ensino da Libras como primeira língua e da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, conforme orienta a Instrução Nº 08/2016 – SEED/SUED.

O trabalho pedagógico deverá ser realizado em 3 (três) eixos:

- **Eixo 1** - Atendimento às crianças/estudantes surdos. Sala de Recursos Multifuncionais - Surdez, anos iniciais, finais e Ensino Médio: aquisição e aprofundamento linguístico da Libras como primeira língua e da Língua Portuguesa, na modalidade escrita como segunda língua, numa construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais e acesso ao currículo do ano de matrícula do estudante surdo.

- **Eixo 2** - Os professores especialistas, durante a hora-atividade, desenvolverão o trabalho colaborativo com os professores da classe comum e o tradutor intérprete de Libras, mediados pela equipe pedagógica. Tal equipe desenvolverá ações para possibilitar ao estudante surdo o acesso aos conteúdos curriculares; orientações para a realização de avaliações diferenciadas na escrita da Língua Portuguesa, reconhecendo a Libras como sua língua natural e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua e estratégias pedagógicas visuais de forma a atender às necessidades educacionais das crianças/estudantes surdos.

- **Eixo 3** - Trabalho colaborativo com a família e/ou responsáveis, na hora-atividade, para possibilitar o envolvimento no processo

- educacional das crianças/estudantes surdos. Incentivar as famílias e/ou responsáveis das crianças/estudantes surdos a aprenderem a Libras.

#### **2.2.4. Sala de recurso multifuncional - Área Visual**

A sala de recursos multifuncional visual, tem como principal objetivo a garantia de oferta do atendimento educacional especializado AEE. A organização, disponibilização de recursos, serviços pedagógicos e de acesso ao atendimento às necessidades educacionais específicas das crianças/estudantes com deficiência visual, conforme prevê a legislação vigente (Instrução Normativa nº 06/2016).

Os atendimentos são disponibilizados às crianças/estudantes cegos, baixa visão e com outros acometimentos visuais matriculados na rede de ensino.

Para o ingresso, faz-se necessário laudo oftalmológico que comprove a necessidade da criança/estudante.

Os atendimentos devem ser organizados individualmente ou em pequenos grupos formados pelo nível de conhecimento do sistema Braille e Sorobã para que se possa oferecer condições de aprendizagem e possibilidades metodológicas que favoreçam o aproveitamento escolar.

Serão disponibilizados os seguintes atendimentos: apoio a escolaridade básica com o trabalho colaborativo entre professor/a especialista e professor/a da escola comum e atividades complementares, bem como orientação e mobilidade, atividade de vida autônoma e social, Braile, Sorobã, estimulação visual e ensino de informática educacional acessível.

O professor desse programa da Educação Especial, deve elaborar um plano de atendimento educacional especializado, a partir das informações da avaliação pedagógica do estudante, da investigação do desempenho visual e do laudo oftalmológico, contendo objetivos, ações/atividades, período de duração e resultados esperados. Sendo de responsabilidade desse/a professor/a a articulação com os demais professores do ensino comum, mediado pela equipe pedagógica da instituição.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABRANTES, A. A.; MARTINS, L. M.; FACCI, M. G. ***Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: Do nascimento à velhice.*** Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. ***Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.*** Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6571 17/09/2008. ***Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva,*** Brasília, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB/CNE nº 04/09 – ***Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional***

**Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial.** MEC: Brasília, 2009.

DEWEY, John. **Experiência e educação.** Tradução de Anísio Teixeira. 2ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

ELKONIN, D. **A Psicologia do Jogo.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FABRI, A. E. **Aprendizagem e Desenvolvimento na Abordagem Histórico-Cultural.** In: **Jornada Curitibana de Educação**, Curitiba, 2001.

FACCI, M. (2004). **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski.** Cadernos Cedes, 24 (62), 64-81.

FINCO, D. **Campos de Experiência Educativa e Programação Pedagógica na Escola da Infância.** In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; e FARIA, A. L. G. **Campos de Experiências na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 233-245.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Ludicidade, Continuidade e Significatividade.** In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; e FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de Experiências na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, pp. 221-232.

FREITAS, M. T. Bakhtin e a psicologia. In: Faraco, C.(org.). **Diálogos com Bakhtin.** Curitiba, PR : Ed.da UFPR, 1996.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** In: **Revista Brasileira da Educação.** Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_LARROSA\\_BONDIA.PDF](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_LARROSA_BONDIA.PDF)>. Acesso: fevereiro, 2018.

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil.** In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** São Paulo: Ícone/Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

LEONTIEV, A. N.; VIGOTSKI, L. S. e LURIA, A. R. **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento.** São Paulo: Centauro, 2003.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do Psiquismo.** São Paulo: Centauro, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. ***As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação***. São Paulo: Alínea, 2005.

LIMA, E. S. ***Desenvolvimento e Aprendizagem na Escola***. São Paulo: Editora Sobradinho 107, 2002.

LIMA, E. S. ***Diversidade e Aprendizagem***. São Paulo: Sobradinho 107, 2005.

LOPES, E. ***Flexibilização Curricular: um caminho para o atendimento de aluno com deficiência, nas classes comuns da Educação Básica***. 2008. 26f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

OLIVEIRA, Marta Khol de. ***Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico***. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

PAULA, D. H. L.; PAULA, R. M. ***Currículo na Escola e Currículo da Escola: reflexões e proposições***. Curitiba: InterSaberes, 2016.

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 007/2014 – SEED/SUED. ***Orienta sobre as matrículas nas escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial***.

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 06/2016 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais – SRM: deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos nas instituições que ofertam Educação Básica na rede pública estadual de ensino***.

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 07/2016 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais no Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio – Deficiência Visual***.

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 08/2016 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais – Surdez, Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio, nas instituições da rede pública estadual de ensino***.

PARANÁ. Instrução Normativa Nº 15/2018 SEED/SUED. ***Estabelece critérios para a oferta do Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais e Centro de Atendimento Educacional Especializado para estudantes da Educação Especial e/ou com Atraso Global do Desenvolvimento, matriculados na Educação Infantil das instituições de ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino do Paraná.***

VYGOTSKY, L. S. ***A Formação Social da Mente.*** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. ***Pensamento e Linguagem.*** São Paulo: Martins fontes, 2000.