

## ***Proposta Pedagógica Curricular para Ensino Fundamental***

Após passar pela etapa da Educação Infantil estruturada pelas interações e brincadeiras, as crianças iniciam a etapa do Ensino Fundamental, a qual introduz uma nova estrutura em sua vida escolar baseada em componentes curriculares. Constituída de nove anos, esta etapa é dividida em duas fases: anos iniciais (1º ano ao 5º ano) e anos finais (6º ano ao 9º ano).

O ensino de conteúdos, representados neste documento por saberes e conhecimentos, constituem-se um compromisso político com a aprendizagem e com o desenvolvimento das crianças de todas as idades e em qualquer condição social, física, motora, sensorial, cognitiva, de saúde física ou mental.

Após passar pela etapa da Educação Infantil estruturada pelas interações e brincadeiras, as crianças iniciam a etapa do Ensino Fundamental, a qual introduz uma nova estrutura em sua vida escolar baseada em componentes curriculares. Constituída de nove anos, esta etapa é dividida em duas fases: anos iniciais (1º ano ao 5º ano) e anos finais (6º ano ao 9º ano).

O Ensino Fundamental – anos iniciais é organizado em cinco anos de escolarização e “terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem” (DCNGEB, 2013, p.121), vivenciadas na etapa anterior. Além da ludicidade, situações concretas são estratégias norteadoras para o processo de aprendizagem. Em observância à Resolução do CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, o período de alfabetização deve acontecer nos dois primeiros anos desta etapa, o que pressupõe um trabalho organizado e sistematizado para esse fim. Contudo, esse tempo de dois anos deve levar em conta as peculiaridades do público alvo da Educação Especial.

No Ensino Fundamental – anos iniciais e finais, conforme a LDBEN n.º 9.394/96, os estudantes deverão desenvolver a capacidade de aprender por meio do pleno domínio da leitura, da escrita, do cálculo, da compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das tecnologias, das artes, dos valores em que se fundamenta a sociedade e resolver problemas, tornando-se, assim, autônomos e protagonistas de sua aprendizagem. Entre os aspectos marcantes que necessitam de especial atenção na etapa do Ensino Fundamental está a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e dos anos iniciais para os anos finais. O processo de transição pauta-se em um acolhimento afetivo que garanta segurança e pertencimento a nova organização escolar (diversidade de horários e tempo escolar, encaminhamentos metodológicos,

número de professores, entre outras), tarefa a ser desenvolvida por toda a equipe, tanto da instituição de origem como da instituição de destino, promovendo assim, um diálogo entre diferentes mantenedoras (municipal, estadual ou privada). Outro aspecto importante a ser observado na transição é a continuidade do trabalho pedagógico, pois a criança e/ou adolescente precisa compreender que os conhecimentos adquiridos em etapas anteriores são a base para os novos conhecimentos. Esse processo de continuidade promove o interesse do estudante e sinaliza um ponto de partida para o trabalho do professor.

Considerando tais aspectos do processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, a BNCC, apresenta os direitos de aprendizagem comuns a todos os estudantes, como forma de buscar garantir a equidade no processo de escolarização e permitindo melhores condições para o desenvolvimento de capacidades estéticas, sensíveis, criativas, artísticas, culturais e outras, para o ser humano compreender e agir no mundo. Nessa perspectiva, a BNCC apresenta as Competências Gerais, entendidas, conforme Parecer nº 15/2017 da CNE/CP, como Direitos de Aprendizagem, no documento Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações sendo:

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

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

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

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

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

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Diante do exposto, o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens normatizados pela BNCC e os definidos no Referencial Curricular do Paraná e incorporado nesta Proposta Curricular, procura-se ir além da transmissão de conhecimentos. Propõe que a questão fundamental seja a relação dos conhecimentos escolares com a prática social dos sujeitos. Nesse sentido, em cada componente curricular este documento traz uma parte introdutória, onde se apresentam aspectos que norteiam sua constituição como conhecimento científico organizado didaticamente.

Ressalta-se que os direitos, os princípios e as orientações afirmadas na introdução geral do Referencial Curricular do Paraná, perpassam todas as produções. Quanto ao quadro Organizador Curricular, procurou-se ampliar ao proposto na BNCC, atendendo às especificidades de cada componente curricular. Dessa forma, apresenta-se a organização progressiva dos conhecimentos dos componentes curriculares e os objetivos de aprendizagem por ano do Ensino Fundamental a fim de auxiliar professores e equipes pedagógicas em suas práticas educativas.

O princípio que estabelece a educação como inclusiva está pautado no direito à educação para todos, ou seja, numa educação que se traduz pelo combate à

desigualdade, à exclusão, que se consolida no acesso, permanência e aprendizagem com participação de todos os estudantes.

Uma proposta de educação inclusiva, estabelece-se o compromisso com a igualdade de oportunidades na escolarização de crianças, jovens e adultos marginalizados ou em situação de vulnerabilidade.

Esse processo se traduz em assegurar: dignidade; justiça social; proteção; direitos culturais, linguísticos e éticos, o acesso, permanência e a participação na escolarização de crianças, jovens e adultos, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para que aprendam e continuem aprendendo ao longo de suas vidas.

A educação inclusiva se consolida quando há o compromisso em eliminar todas as formas de exclusão e marginalização, as disparidades e desigualdades biopsicossociais, constituindo-se os ambientes e tempos pedagogicamente organizados para atender as especificidades dos estudantes. A disponibilização de profissionais e professores especializados e qualificados, interferem no direito à Educação. Entre todos, encontram-se devidamente incorporados ao sistema jurídico nacional a Convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial, de 1965, (Decreto n. 65.810, de 812-1969).

#### **4.8.4.1 Arte**

##### *a) Apresentação do Componente Curricular*

O ensino da Arte no Brasil foi marcado por imposições e contradições e, assim como as demais componentes curriculares do currículo escolar, sofreu influências políticas, econômicas, sociais, históricas e culturais. Desse modo, a concepção de Arte e de ensino da Arte no país é fruto de um processo cuja origem data da colonização. Para um melhor entendimento acerca do ensino da Arte na contemporaneidade, serão pontuados, a seguir, alguns dos aspectos históricos mais relevantes. Na sequência desse breve histórico, evidenciaremos, a concepção de Arte e ensino que ampara este documento orientador.

Cabe ressaltar que, antes mesmo de os portugueses aportarem no Brasil, o solo brasileiro era densamente ocupado por grupos indígenas que formavam sociedades altamente complexas. Esses grupos acumularam conhecimentos, aprimoraram técnicas e procedimentos que garantiram sua sobrevivência. A Arte sempre esteve presente na vida dessas tribos, não como objeto decorativo, mas como forma de expressão de valores e crenças, nos objetos do cotidiano – redes, trançados, cerâmicas; na pintura corporal, nos

adereços plumários -, representando seu modo de ser e de viver. Contudo, a “visita” inesperada dos portugueses provocou turbulentas mudanças, inaugurando uma nova era.

A ação dos portugueses inicialmente priorizou a colonização, a exploração da terra, a extração do pau-brasil; somente com a chegada dos padres jesuítas ao Brasil - com a Companhia de Jesus - no século XVI, é que se iniciou um trabalho missionário e pedagógico para propagar a fé católica e garantir a unidade política; nessa perspectiva, a “educação” funcionava como agente colonizador. Os primeiros direcionamentos dos jesuítas, com relação ao ensino da Arte no Brasil, foram no sentido de atrair a atenção dos adultos e crianças indígenas por meio do teatro, da música, da dança e dos diálogos em versos. A produção e a cultura indígena que aqui encontraram foram desconsideradas e, aos poucos, os indígenas – induzidos pelos jesuítas – aprendiam “os bons costumes” e a religião cristã.

Gradualmente, o ensino de Arte passou por reformulações metodológicas até atingir, no século XVII, uma nova posição na estrutura educacional brasileira. Esse fato está associado à expulsão dos padres jesuítas e às reformas propostas por Marquês de Pombal. A partir de então, foram instituídos o ensino de desenho e as aulas públicas de geometria, em 1771.

Em 1800, foi introduzido no Brasil o desenho de modelo vivo por meio de aulas régias; porém, a figura-modelo observada era concebida apenas como apoio para a observação, pois a imagem desenhada obedecia rigorosamente aos padrões de beleza estabelecidos pelo código neoclássico, com os quais o professor entrara em contato no exterior.

O ano de 1808 foi considerado um marco na história econômica e cultural do país, pois D. João VI chegou ao Brasil, juntamente com a corte portuguesa. A presença da família real em nosso território impulsionou mudanças que atingiram as esferas sociais, econômicas, políticas e culturais do país, da mesma maneira que gerou uma sistematização do ensino da Arte. Por um lado, sua presença trouxe uma modernização e, por outro, controle e centralização das atividades artísticas. Preocupado com o desenvolvimento cultural da colônia, D. João VI solicitou a Joaquim Lebreton que convocasse um grupo de artistas franceses dispostos a trabalhar no Brasil. Assim, no ano de 1816, a Missão Artística Francesa desembarcou no país, trazendo um estilo estético europeu – o neoclassicismo – para satisfazer às necessidades da Corte (Arte para “poucos”). O Neoclassicismo representava o convencionalismo. Os jovens que sentiam vocação para a Arte dirigiam-se para a Academia Imperial de Belas Artes, fundada no ano

de 1826 e dirigida pelos mestres franceses, cujo ensino era uma prática reprodutivista e autoritária.

Como se sabe, as tendências pedagógicas acompanharam (nem sempre no mesmo ritmo) as mudanças políticas e, em 1889, com a Proclamação da República, os positivistas pretendiam implantar reformas para consolidar seu novo regime. Nessa concepção, a Arte é considerada um poderoso veículo para desenvolver o raciocínio e, se ensinada pelo método positivista, subordinava a imaginação à observação, possibilitando a identificação das leis que regem as formas. O ensino de desenho e o de aritmética, seguidos pelo de geometria prática, eram ideais por suas contribuições ao estudo da ciência. Como resultado da fusão das propostas positivistas e liberais, foi implantado, nas escolas primárias e secundárias, o desenho geométrico que, assim como a cópia, permaneceu no cenário artístico escolar até os primeiros 20 anos do século XX.

As décadas de 1920-30 foram caracterizadas, conforme Biasoli (1999), por um entusiasmo pela educação e por um otimismo pedagógico. As influências de padrões europeus e norte-americanos de filosofia humanista indicaram novos caminhos para o ensino da Arte que, naquele momento, enfatizava “a relação existente entre o processo afetivo e cognitivo, apontando para a concepção de Arte como produto interno que reflete uma organização mental” (BIASOLI, 1999, p. 61). A nova crença era de que a Arte não é ensinada, mas expressada. O filósofo Dewey contribuiu com o princípio da função educativa da experiência, cujo centro não é mais o conteúdo de ensino nem o professor, mas sim o aluno em constante crescimento. Nesse período, o movimento nacionalista marcado pela Semana de Arte Moderna de 1922 reconfigurou a produção de Arte no Brasil, pois, com a atuação dos artistas modernistas Anita Malfatti, Di Cavalcante, Vicente do Rego Monteiro, Victor Brecheret, Heitor Villa Lobos e Guiomar Novaes (músicos), Antônio Moya e George Prsyrembel (arquitetos), Yvonne Dalmerie (dança) e os poetas Mario de Andrade, Oswald de Andrade e Menotti Del Picchia, romperam-se os modos de representação realista, uma vez que seus trabalhos de pesquisa e de produção eram voltados para as raízes nacionais.

No ano de 1948, foi fundada a Escolinha de Arte no Brasil, por Augusto Rodrigues, o qual valorizava a Arte infantil e concebia a Arte como expressão e liberdade criadora. As crianças e os adolescentes eram incentivados a pintar e desenhar livremente, desenvolvendo a auto expressão. Essa prática teria influência direta sobre a educação formal em Arte, pois era considerada fundamental por desenvolver a criatividade e, ao mesmo tempo, era fonte de ensino alternativo como complemento às atividades escolares.

No decorrer do século XX, muitas tendências educacionais e fatores históricos foram relevantes para as transformações ocorridas em relação ao ensino da Arte. Na década de 1950-60, o país vivia um momento de industrialização, de politização intensa, de mobilizações estudantis e de trabalhadores, de renovações educacionais e de movimentos de revalorização da cultura popular. Dentro desse cenário, o ensino da Arte passou a ocupar lugar de destaque em algumas universidades, como é o caso da Universidade de Brasília, cujo Departamento de Educação tinha como proposta iniciar pesquisas e estudos de educação por meio da Arte-Educação, refletindo uma abordagem fiel à ideia de educação pela Arte.

No entanto, essa liberdade criadora foi reprimida na década de 1970, com a Lei nº 5692/71, imposta por militares e tecnocratas, a qual imprimira à educação uma tendência fortemente tecnicista. Essa lei determinou a obrigatoriedade do ensino da Arte nas escolas de 1º e 2º graus, como se lê no Capítulo I, do Ensino de 1º e 2º graus: “Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.” (BRASIL, 1971, n.p.), porém, apenas em 1973 ocorreu a criação do primeiro curso superior de Licenciatura em Educação Artística. Nesse período, no ensino da Arte, a ênfase recaiu sob o aspecto técnico dos instrumentos artísticos e a expressão pessoal por meio do fazer artístico.

Como nos aponta a história, importantes transformações referentes ao ensino da Arte ocorreram na década de 1980. A crescente politização dos professores, a necessidade de uma política educacional para o ensino da Arte e a reflexão sobre a formação profissional impulsionaram a realização de congressos, seminários, simpósios sobre Arte, ensino e história da Arte, fatos que provocaram discussões e renovações na área.

O conjunto dos fatores históricos citados anteriormente nos mostra que a contradição sempre esteve presente no que diz respeito ao ensino da Arte. Essa contradição se faz mais evidente quando se analisa a década de 1990. No início dessa década, a situação se apresentava da seguinte maneira: por um lado, a obrigatoriedade da Arte no currículo das escolas, mesmo ela não sendo considerada, por lei, área de conhecimento na educação e, ainda, com o descaso da classe dirigente para o ensino nessa área; por outro, a supervalorização da Arte como livre expressão e o entendimento da criação artística como fator afetivo e emocional, sem a existência do pensamento reflexivo.

É relevante citar que alguns avanços e esforços dos profissionais da área também contribuíram para a criação de uma nova perspectiva para o ensino da Arte, dentre elas destacamos: a difusão da Metodologia Triangular e a presença da imagem da Arte na escola, que possibilita ao aluno o contato com o universo artístico. A referida metodologia foi uma ação sistematizada pela arte-educadora Ana Mae Barbosa, para ser usada no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (USP, 1987/1993), onde se integrava a História da Arte, o fazer artístico e a leitura da obra de arte. De acordo com a autora, basear o ensino da Arte no fazer e ver arte foi o cerne da arte-educação de meados dos anos 1980 e anos 1990. Era uma proposta inovadora e sinônimo de reconquista da Arte para a arte-educação, pois rompia com a crença modernista na “virgindade expressiva”.

A Metodologia Triangular, difundida nas escolas brasileiras, é baseada na inter-relação entre História da Arte/contextualização, leitura da obra de arte e fazer artístico. Para Barbosa (2009), “um currículo que interligasse o fazer artístico, a análise da obra de arte e a contextualização estaria se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados, e ao mesmo tempo, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para cultura” (BARBOSA, 2009, p. 36).

Atualmente, a autora substituiu o termo metodologia por Abordagem Triangular, o que corresponde aos modos como se aprende não a um modelo para o que se aprende. Barbosa (2009), em sua proposta, não usa o termo releitura, o que ocorreu foi que essa abordagem, ao longo dos anos, na prática diária dos professores de Arte, foi identificada com a releitura, e esta, empregada erroneamente como cópia.

Vale destacar, dentre os fatos ocorridos nos anos de 1990, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, que garante a presença da Arte como área de conhecimento obrigatória no currículo escolar, como se lê no Capítulo II, Da Educação Básica, Art. 26: § 2º: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, n.p.). Esse fato resultou na elaboração de uma nova concepção de ensino de Arte, pela qual essa passa a ser compreendida como uma área do conhecimento humano, um campo de estudo específico com história e conteúdos próprios, sendo essencial para a formação do sujeito.

A partir da promulgação da LDBEN nº 9394/96, temos que considerar a formulação e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, entre os anos de 1997



a 1999, que foram encaminhados diretamente para as escolas, tornando-se os novos orientadores do ensino da Arte.

Durante o processo histórico/educacional brasileiro dos últimos 20 anos, a referida lei foi submetida a diversas revisões, sendo que o Art. 26 passou a vigorar com novas versões, como lemos a seguir:

Art. 26: § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010).

Art. 26: § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016).

Art. 26: § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017).

No que tange aos marcos legal, é necessário ainda citar outras leis que definem conteúdos específicos e as linguagens que compõem o componente curricular Arte: a Lei nº 11.645, de 10 de Março de 2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", conforme já enunciado nos pressupostos legais desta PPC de forma mais ampla. A seguir, são destacados alguns excertos dessas leis:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar,

em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008, n.p.).

A Lei nº 11.769, de 18 agosto de 2008, que prescreve:

Art. 1º. O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do parágrafo § 6º:

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

E a Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016, que determina:

Art. 1º. O § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

Esse breve histórico do ensino da Arte nos mostra que, ao longo de sua trajetória no campo educacional, esse vai gradualmente deixando de ser uma simples “atividade auxiliar ou decorativa” para ser compreendido como um processo de construção de conhecimentos, estéticos, artísticos, enfim sensíveis. No entanto, as discussões sobre sua permanência no currículo escolar continuam atuais, como observamos na redação dada pela Medida Provisória nº 746, citada anteriormente, pela qual o ensino da Arte foi limitado à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Compreendemos que a realidade é contraditória e os homens fazem a história no movimento e, apesar dos impasses colocados pela legislação, reconhecemos que, a Arte e seu ensino – um campo de estudo específico – integrante da realidade escolar, são imprescindíveis para a humanização do homem, em todos os níveis da educação básica.

Como visto anteriormente, as transformações históricas, políticas e as alterações legais ocorridas no ensino da Arte trazem a marca do seu tempo e das necessidades sociais presentes em cada momento histórico, e influenciam, de certa maneira, as diferentes concepções, objetivos e metodologias de ensino dessa área de conhecimento. Diante disso, é necessário alinhavarmos uma concepção de Arte e seu ensino, que contribua para a emancipação de nossos alunos, para a compreensão da função social da Arte e da produção artística da humanidade. Se o ensino da Arte tem um passado recente, a produção artística, criação especificamente humana, reporta-se aos primórdios

da civilização. A Arte esteve e está presente nas relações sociais, históricas e cultural sendo uma forma diferenciada de perceber e expressar o mundo.

Esse caráter de produto especificamente humano da Arte é importante para compreendermos o homem como ser social, constituído historicamente. Nossas características biológicas dos sentidos estão constituídas ao nascer, herança do processo histórico da espécie humana; contudo, esse sentido encontra-se em potencialidade, em estado de vir a serem, efetivamente, sentidos humanos em sua concretude. Ao agir sobre a natureza, o homem a modifica, e essa ação também o modifica, ou seja, o homem constrói o mundo em uma relação dialética. É nessa ação, que humaniza a natureza, que o homem processa a objetivação de sua subjetividade, cria e constrói objetos imprimindo-lhes a marca do humano. De acordo com Vázquez (1978), “O homem se eleva, se afirma, transformando a realidade, humanizando-a, e a arte com seus produtos satisfaz esta necessidade de humanização. Por isso, não há – nem pode haver – arte pela arte, mas arte por e para o homem. Dado que este é, por essência, um ser criador, cria produtos artísticos porque neles se sente mais afirmado, mais criador, isto é mais humano” (VÁZQUEZ, 1978, p. 48).

Dessa maneira, a Arte cumpre uma importante função no processo de humanização do próprio homem, pois possibilita um reconhecimento de si por meio de todos os sentidos, como homem concreto/real e histórico; possibilita apreender a realidade e captar as características essenciais de seu tempo; possibilita experimentar situações inusitadas recriando sua própria existência, enfim; sua função humanizadora consiste, de acordo com Vázquez (1978), em ampliar e enriquecer, com suas criações, a realidade já humanizada pelo trabalho humano.

Ocorre que, para fruir a Arte, como dito anteriormente, os sentidos humanos e a sensibilidade estética precisam ser desenvolvidos; quanto mais acesso ao mundo da cultura – arte, filosofia e ciência –, quanto maior o domínio dos instrumentos teóricos para compreendê-lo, maior o aprimoramento dos sentidos humanos. O homem só poderá contemplar julgar, comparar, transformar um objeto a partir do momento em que se libertar das necessidades vitais, biológicas e fisiológicas, se distanciando dele, pois “a contemplação – e a relação estética que tem nela seu ponto de partida – só é possível a partir de uma separação sujeito-objeto, em virtude do caráter especificamente humano da necessidade que ela satisfaz” (VÁZQUEZ, 1978, p. 84).

Assim, o olho humano se diferenciou do olho animal porque o homem se libertou da necessidade imediata, natural e instintiva, afirmando-se sobre o mundo objetivo, disso decorre, conforme o autor já citado, que.

A sensibilidade estética surge neste processo de afirmação do ser humano. O sentido estético aparece quando a sensibilidade humana se enriqueceu a tal ponto que o objeto é, primária e essencialmente, realidade humana, "realidade das forças essenciais humanas". As qualidades dos objetos são percebidas como qualidades estéticas quando são captadas sem uma significação utilitária direta, ou seja, como expressão da essência do próprio homem. A criação artística e, em geral, a relação estética com as coisas é fruto de toda a história da humanidade e, por sua vez, é uma das formas mais elevadas de afirmação do homem no mundo objetivo. (VÁZQUEZ, 1978, p. 85).

Como explicitado anteriormente, a sensibilidade estética é consequência de um processo que, no ensino da Arte, ocorre por meio da criação-produção e da fruição artísticas, sendo que esse modo de perceber sensível possibilitará aos alunos entenderem-se como construtores de uma cultura e como seres capazes de dar significação ao mundo, uma vez que, exercendo as suas potencialidades perceptivas, imaginativas e reflexivas, tornam-se mais ativos e críticos com relação ao meio em que vivem, pois a Arte une o pensamento a uma forma de expressão, um significado a um significante.

Nessa perspectiva, investimos em um ensino de Arte que assegure a concepção sistematizada por Peixoto (2003), de Arte como produto da criação humana, resultado do trabalho/ação do homem sobre a natureza; **exclusivamente social**, que manifesta posições estéticas, éticas, sociais e políticas de uma determinada época, portanto, nunca neutra.

A própria Arte é um fenômeno social, em razão de que o artista, apesar de sua existência individual – é um ser social; no ato da criação, o artista não está somente exteriorizando seus sentimentos, pois ele apreende também certos estados do sentir que perpassam as sociedades num determinado tempo e espaço histórico, portanto, a Arte é a expressão do particular e do coletivo. O artista expressa uma visão de mundo que envolve não apenas um momento presente ou o passado, mas também as projeções do futuro. Com base nas percepções e interpretações possibilitadas pelo movimento da história humana, ele tenta captar os traços essenciais de seu tempo e desvendar novas realidades. Sua obra, por conseguinte, é sempre um elo entre o criador e outros membros da sociedade, por mais profunda que seja a marca nela deixada pela experiência do seu criador.

A obra afeta os sujeitos, contribuindo para ampliar certas percepções, finalidades, ideias ou valores; ela "é uma força social que, com sua carga emocional ou ideológica, sacode ou comove aos demais. Ninguém continua a ser exatamente como era, depois de ter sido abalado por uma verdadeira obra de arte" (VÁZQUEZ, 1978, p. 122). Nenhuma forma de Arte é indiferente ao contexto em que foram produzidas, as relações entre arte e

sociedades são históricas e variam historicamente. Ao entrar em contato com a Arte, o sujeito pode apreender uma nova visão de mundo, experimentar situações inusitadas e ampliar sua compreensão acerca da realidade circundante. E é nessa particularidade que reside o caráter revolucionário da Arte, assim entendida como agente na sociedade e não apenas como seu reflexo.

Reiteramos que, com base em Vázquez (1978),

A arte, como trabalho, é criação de uma realidade na qual se plasam finalidades humanas, mas nesta nova realidade domina sobretudo sua utilidade espiritual, isto é, sua capacidade de expressar o ser humano em toda sua plenitude, sem as limitações do produto do trabalho. A utilidade da obra artística depende de sua capacidade de satisfazer não uma necessidade material determinada, mas a necessidade geral que o homem sente de humanizar tudo quanto toca, de afirmar sua essência e de se reconhecer no mundo objetivo criado por ele. (VÁZQUEZ, 1978, p. 71).

Os objetos artísticos criados pelo homem satisfazem a uma necessidade essencial, a estética. A arte contém significados humanos, que identificam o homem como seu criador, portanto, menos importa a classe social que o sujeito se encontra, e sim o acesso a Arte, que possibilita a qualquer ser humano a satisfação plena de suas necessidades sensíveis.

No entanto, no sistema capitalista que rege nossas relações, a Arte como “artigo de luxo”, o artista e sua produção estão envoltos em uma aura que os separa da grande maioria da sociedade; aquela “Arte”, restrita a poucos, institucionalizada em museus, galerias, teatros, salas de concertos, entre outros espaços, está distanciada da classe trabalhadora, pois se encaixa dentro da categoria de objetos e necessidades que não pertencem ao sistema de necessidades definidas para essa classe. Nesse sentido, a Arte foi dividida em erudita e popular, sendo que o termo popular foi compreendido como de menor valor (BENJAMIN, 1994). Ocorre que a produção artística, tão presente no cotidiano do homem, como a grafiteagem, o teatro, a dança de rua, as danças folclóricas, as músicas regionalistas, entre outras, está tão impregnada de sentido e de percepções de realidades que deve ser considerada manifestação artística autêntica e de valor, pois carrega em si as percepções dialéticas do homem em seu contexto histórico e nas suas relações sociais.

A divisão do trabalho e a expansão do capital criaram, por um lado, condições para o pleno desenvolvimento do sujeito, mas, por outro, determinam a alienação no que diz respeito aos produtos e aos meios de produção, de modo que o trabalhador, envolvido em satisfazer as necessidades definidas para sua sobrevivência e limitado por sua condição econômica, é privado de usufruir da Arte, restando-lhe os produtos mais baratos e acessíveis da indústria cultural. Vemos que a própria Arte é transformada em

mercadoria pelo capitalismo; como afirma Salomé (2007), “e é essa arte que está disponível para a grande maioria da população: uma arte que visa manipular consciências em prol de um ideário capitalista, no qual os homens consomem produtos artísticos desprovidos de uma real estética e tem no artista e na arte um mundo inacessível e distante” (SALOMÉ, 2007, p. 871).

O consumo passivo e imediato dos produtos da indústria cultural, dessa “arte barata”, e a falta de acesso e conhecimento dos códigos estéticos utilizados para a produção de um objeto artístico ocasionam o embrutecimento dos sentidos humanos, tornando o sujeito alienado e vulnerável à manipulação. Visando às necessidades imediatas de lucratividade, a indústria cultural oferece a população produtos que atendem a essa demanda não explícita, de modo a garantir tanto o seu lucro, quanto o controle ideológico. De acordo com Duarte (2012), a estrutura econômica e o comportamento político-ideológico das instâncias de produção da indústria cultural, exercem forte poder de coerção a partir de estratégias sempre renovadas que estimulam os sentidos dos indivíduos – seja por meio de sons, imagens provocantes, entre outras. Os “construtos estéticos” (DUARTE, 2012) dessa indústria – a música, moda, produtos de beleza, brinquedos, programas de TV, produtos alimentícios, a própria arte etc. – produzem efeitos psicológicos nas consciências que acabam por incentivar uma relação utilitária, acrítica e nociva com o mundo, em que o consumo desenfreado, o descarte, a busca pelo novo e o desejo de “ter” atingem um patamar mais elevado que a relação estética.

Diante dessas considerações, o ensino da Arte na escola tem um papel primordial para a compreensão da realidade social, tem a função de contribuir para a formação estética dos alunos, para humanização dos sentidos e promover a socialização da Arte. É indispensável uma educação que considere a Arte como prática social, que não está cristalizada em espaços institucionalizados e, sim, presente nas relações sociais; uma Arte que questiona, resiste e mostra o movimento das relações nas quais está inserida.

Nessa perspectiva ainda, o ensino da Arte tem como finalidade oportunizar e fomentar a **apropriação/fruição** de obras produzidas pela humanidade que promovem a consciência e permitem o desenvolvimento da autoconsciência do aluno; oportunizar condições para que ele possa **criar/produzir**, resultando num trabalho criador onde conteúdo e forma são indissociáveis.

No ato da **fruição**<sup>1</sup>, a totalidade do sujeito/fruidor se confronta com a totalidade da obra; ele está “inteiro”, empenhado na leitura buscando toda sua experiência anterior para

---

1

latim *fruere*, significa gozar, desfrutar. Em Arte, utilizamos o termo para indicar, de forma mais completa, o prazer estético, em que o sensível e o cognitivo interagem para melhor compreensão da obra.

O termo fruição, do

enriquecer e aprofundar a fruição estética. Nesse processo, o pensar e o sentir estão unidos na busca pelos significados/sentidos. Cada sujeito/fruidor, ao fruir uma obra, ativa uma rede de relações; procuramos comparar, relacionar, interrogar, dialogar, olhar para a Arte de vários ângulos, achar correspondências, enfim, algo que nos conecte a ela para tentar compreender sua realidade histórica-social. Por conseguinte, esse processo de fruição é ativo, é movimento diante da obra e as interpretações elaboradas a partir daí, são múltiplas e passíveis de revisão, sempre novas e diversas, porque são infinitas quanto ao seu número e ao seu processo. Não há interpretação definitiva e nem processo acabado. Cada vez que fruímos uma obra, o processo interpretativo é reiniciado, pois a interpretação é infinita uma vez que a obra é inesgotável.

No momento da **criação**, o sujeito opera com a matéria, moldando-a, transformando-a, recriando-a, revelando conteúdos sociais e psíquicos, individuais e coletivos. Materializa, seja por meio da pintura, da escultura, do desenho, da música, do teatro, do cinema, da dança, da performance ou de qualquer outro objeto criado, um sentir que é existencial e um posicionamento ético, estético e político. No processo de criação, de apropriação, de reprodução, de incorporação e de transformação, fundem-se e impulsionam a atividade criadora, produzem novas possibilidades de expressão e solução de problemas artísticos. Ao contrário do senso comum, é relevante destacar que qualquer criação surge a partir do já existente; a criação nunca parte do nada. De acordo com Saccomani (2014), “[...] reprodução e criação são processos dialéticos. [...] o processo de criação encerra em si um processo de conservação e reprodução daquilo que já fora apropriado e experienciado pelos indivíduos” (SACCOMANI, 2014, p. 61).

A Arte, como atividade fundamental do homem, encontra sua totalidade na dimensão do conhecimento humano. Ela é uma forma de conhecimento de mundo, “uma maneira de apreender e compreender o outro e a realidade não restrita a racionalidade ou ao discurso; logo, uma forma de conhecimento pela ótica não científica (racional ou universal), mas pela via estética (sensorial e particular)” (PEIXOTO; SCHLICHTA, 2013, p. 25.951).

Ao se apropriar do conhecimento estético e do conhecimento da produção artística (objetos de estudo da disciplina Arte na escola), o aluno tem sua consciência de mundo ampliada e intensificada, superando a consciência espontânea, o senso comum.

Considerando a concepção de Arte já sintetizada anteriormente e os autores que fundamentam esta concepção, entendemos que a articulação entre a criação, a fruição e a reflexão deve permear todo o ensino de Arte que visa a humanizar os sentidos humanos, a aguçar a percepção e a suscitar a reflexão nos/dos alunos sobre a realidade.

## b) Objetivo Geral da disciplina

Alicerçados na perspectiva teórica que orienta esta PPC, e nos fundamentos filosóficos para o ensino da Arte, “compreender como a necessidade estética se constrói, se manifesta e se transforma, a partir de suas relações com o trabalho, é a condição para definir os objetivos para o ensino da arte na escola” (TROJAN, 2002, p. 6). Portanto, o ensino da Arte tem como finalidade: propiciar a formação do pensamento artístico e da sensibilidade estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e de dar sentido à experiência humana, bem como, aprimorar as capacidades perceptivas, inventivas, imaginativas e criativas do estudante, visando o domínio do conhecimento artístico e estético, necessários para compreender a Arte como meio de humanização da realidade. Elencamos, na sequência, os objetivos para o ensino da Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como, os objetivos específicos a serem atingidos, em cada linguagem artística.

Proporcionar condições concretas de acesso à Arte, por meio da aquisição de instrumentos teóricos como o conhecimento da produção de diferentes culturas e matrizes estéticas, para além da Ocidental (considere-se a indígena, africana, oriental, latino-americana, entre outras), visando à compreensão e à interpretação dos significados das representações artísticas;

Promover a humanização dos sentidos, proporcionando a ampliação da consciência de mundo e da sua realidade próxima, bem como o desenvolvimento da autoconsciência, com vistas à superação da alienação e do senso comum;

Elevar o nível da sensibilidade estética e aprimorar os sentidos do aluno, por meio da criação/fruição/reflexão sobre/em Arte, para suplantar o embrutecimento a que os sentidos humanos foram submetidos na sociedade capitalista.

## c) Objetivos Específicos – Linguagens Artísticas

Oportunizar vivências e experiências artísticas, por meio da fruição/criação/compreensão em Artes Visuais, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;

Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História da Arte e outras componentes curriculares científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção em Artes Visuais;



Compreender a produção artística como fenômeno cultural e seu papel na sociedade contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo as manifestações artísticas de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;

Apropriar-se dos elementos formadores das Artes Visuais e das técnicas artísticas, por meio da criação/produção e apreciação de obras de Arte, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;

Proporcionar a pesquisa/investigação em Arte, a partir do estudo do artesanato local, bem como da obra dos artistas locais e profissionais ligados a Arte, de modo a promover aproximações culturais, regionais, nacionais;

Frequentar espaços culturais diversos – apresentações folclóricas, exposições de Arte, museus, entre outros espaços – geradores de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo da Arte.

## **MÚSICA**

- Oportunizar vivências e experiências estéticas, por meio da fruição/criação/produção em Música, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;

- Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História da Música e outras componentes curriculares científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção musical;

c) Compreender a Música como fenômeno cultural e seu papel na sociedade, contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo a Música de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;

d) Apropriar-se dos elementos formadores da música e desenvolver habilidades musicais, por meio da criação, exploração de objetos sonoros e apreciação de obras musicais, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;

e) Proporcionar a pesquisa/investigação em Música, a partir do estudo de músicos locais e profissionais ligados à música, de modo a promover aproximações culturais, regionais e nacionais;

f) Frequentar atividades musicais diversas – apresentações folclóricas, shows, concertos, recitais, entre outras –, geradoras de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo da Música.

## **DANÇA**

- Oportunizar vivências e experiências corporais, por meio da fruição/criação/reflexão sobre Dança, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas.

- Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História da Dança e outras componentes curriculares científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção em Dança;

- Compreender a Dança como fenômeno cultural e seu papel na sociedade, contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo as manifestações expressivas de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;

- Apropriar-se dos elementos formadores da Dança, dos fatores do movimento e de técnicas expressivas por meio da criação/produção e apreciação de espetáculos de Dança, de manifestações folclóricas, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção;

- Proporcionar a pesquisa/investigação em Dança, a partir do estudo de grupos de dança local e profissionais ligados à Dança, de companhias de dança brasileiras, de modo a promover aproximações culturais, regionais, nacionais;

- Frequentar espaços/atividades culturais diversas – apresentações folclóricas, espetáculos de Dança, Teatro, manifestação de danças populares, entre outros espaços – geradores de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo da Dança.

## **TEATRO**

- Oportunizar vivências e experiências cênicas, por meio da fruição/criação/reflexão sobre Teatro, para ampliar seu repertório cultural e suas possibilidades expressivas;

- b) Apropriar-se do conjunto de conhecimentos – estéticos, artísticos – oriundos da Estética, da História do Teatro e outras componentes curriculares científicas – produzidos historicamente pela humanidade, para acessar e compreender os códigos da produção teatral;

- c) Compreender o Teatro como fenômeno cultural e seu papel na sociedade, contribuindo para apreensão dos conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo as manifestações cênicas expressivas de diferentes povos, estilos, épocas e tendências;

d) Apropriar-se dos elementos formadores do Teatro e de técnicas expressivas por meio da criação, improvisação, dramatização e apreciação de espetáculos/peças teatrais, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção.

(e) Proporcionar a pesquisa/investigação em Teatro, a partir do estudo de grupos de teatro local e profissionais ligados ao Teatro, de companhias brasileiras, de modo a promover aproximações culturais, regionais e nacionais;

f) Frequentar espaços/atividades culturais diversas – apresentações folclóricas, espetáculos de Teatro, manifestação de Teatro popular, entre outros – geradores de vivências estéticas, reflexões, possibilitando a inserção do estudante no universo do Teatro.

#### d) Metodologia da Disciplina

O trabalho educativo em Arte requer intencionalidade e suporte teórico para superar antigas concepções e práticas de caráter tradicionalista e espontaneísta, como o desenvolvimento da criatividade, a reprodução de modelos, a prática da livre expressão e a instrução por meio de técnicas, além de clareza quanto aos objetivos, aos conteúdos e aos procedimentos metodológicos. Ao refletirmos sobre as diferentes metodologias referentes ao ensino da Arte no âmbito escolar, percebemos que, até então, os encaminhamentos metodológicos foram reduzidos, por um lado, à aplicação de uma variedade de técnicas desvinculadas dos objetivos, e, por outro, à prática da releitura da obra de Arte (encaminhamento próprio da Metodologia Triangular), separando, assim, a Arte da prática social, dando-lhe um caráter de criação, desvinculado da realidade.

Com a finalidade de contribuir para a construção da sensibilidade estética do aluno e evitar reproduzir práticas equivocadas no ensino da Arte, optamos nesta proposta por não utilizar a Abordagem Triangular. Ademais, com a intenção de nos distanciarmos de concepções, ações e interpretações inadequadas sobre metodologia e práticas artísticas, é necessário pontuar como entendemos criatividade nesta proposta, problematizando-a a partir das teorias críticas. Favareto (2010) destaca a necessidade de rever a concepção de criatividade, pois, em grande parte das instituições escolares, ela foi consagrada como “meio para atingir um fim, ou como fim em si mesma”. De acordo com o autor, “a ênfase na criatividade é patente em todas as teorias pedagógicas modernas [...] criatividade implica originalidade e inventividade, duas categorias da modernidade artística” (FAVARETO, 2010, p. 234).

Originalidade e inventividade tornaram-se verdadeiros pressupostos do ensino da Arte, atrelados ao desenvolvimento da criatividade, que vieram substituir as práticas e as concepções tradicionais, as quais focavam no ensino de técnicas e reprodução de modelos, que “podavam a liberdade criativa do aluno” ou exaltavam o “talento individual”. Como oposição à pedagogia tradicional, “[...] a ideologia da criatividade é democrática, igualitária, é efeito de uma concepção da Arte aberta a todos, pois a criatividade seria um potencial universal. Assim sendo, destinada a todos, a arte poderia ser ensinada e a criatividade transformada em habilidade através de projetos e programas” (FAVARETO, 2010, p. 234). A criatividade, dessa maneira, está relacionada a algo totalmente novo e inédito, fruto de interações espontâneas com o meio ambiente. No entanto, Favareto (2010) contesta, “Este mito da criatividade, com a ênfase na invenção, é, portanto, problemático e vem sendo desconstruído [...]”(FAVARETO, 2010, p. 234).

Ao contrário da concepção posta anteriormente, a criatividade é compreendida, nesta PPC, como fundamentalmente social, uma capacidade exclusivamente humana, sendo que seu desenvolvimento depende das condições históricas, materiais, objetivas e subjetivas. Ao considerarmos seu desenvolvimento histórico-social, notamos que a criatividade não é um fenômeno orgânico, nem um potencial individual inato. De acordo com Saccomani (2014), “A gênese da criatividade é cultural, e desse modo, é inteiramente dependente da apropriação da cultura existente” (SACCOMANI, 2014, p. 55); e, em contraponto ao senso comum, a reprodução e a criação compõem uma unidade dialética, pois na reprodução há o movimento, a incorporação, a transformação e a superação, assim, por meio desse movimento, cria-se o “novo”.

Ancorada nas teorias críticas sobre o desenvolvimento humano, Saccomani (2014) esclarece:

A criança acumula os materiais com os quais posteriormente constituirá sua fantasia, ou seja, a criança cria com o alicerce da experiência e de tudo o que ela percebe no mundo em que vive. O produto da imaginação é sempre arquitetado de materiais hauridos da realidade, do acúmulo de experiências vivenciadas anteriormente. A criação apoia-se na memória, ou seja, nossa imaginação modifica e reelabora elementos retirados da própria realidade, gerando uma nova combinação de tais elementos. Vê-se aqui claramente a dialética entre conservação e transformação, e, além disso, destaca-se a apropriação de conhecimentos historicamente acumulados como fundamental nesse processo. (SACCOMANI, 2014, p. 64).

Com base nesses pressupostos, a experiência da Arte e a sua função na educação não estão no desenvolvimento da criatividade – aquela originária do espontaneísmo, do ineditismo – nem no adestramento artístico, formal, perceptivo, como afirma Favareto (2010).

Tendo em vista as considerações anteriores sobre metodologia, entendemos que a articulação entre “o que fazer e o como fazer” é imprescindível, uma vez que a Arte é uma área de conhecimento, e o ensino dessa área é um processo ao mesmo tempo teórico e prático, criador e transformador, que deve colocar o aluno em contato com o contexto circundante, com suas vivências, com o saber artístico acumulado e com as diferentes culturas. Isso implica pensar a escola como espaço de acesso às linguagens artísticas e de socialização da Arte. Portanto, a opção por um encaminhamento teórico-metodológico que considera o aluno como um sujeito criador, reflexivo e transformador, visa à atualização das práticas pedagógicas já existentes, para a superação de conceitos enraizados e, conseqüentemente, para a promoção de mudanças nessa área do conhecimento, pois, como esclarece Schlichta (2002),

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 autoafirmação humana, exatamente porque permitem aos diferentes sujeitos experienciar a produção artística não mais como objeto de museu, exposta a uma curiosidade indiferente, mas como via de humanização. (SCHLICHTA, 2002, p. 13).

O processo de educação estética inicia-se na Educação Infantil e tem sequência por toda a vida do aluno, ultrapassando os muros escolares para acompanhá-lo por toda a sua trajetória. Na escola, o real sentido da atividade artística é a formação dos sentidos humanos a partir da **produção e da fruição da Arte**, regional, nacional e universal (seja corporal, visual, musical ou cênica). Educar esteticamente pressupõe uma metodologia que possibilite ao professor ensinar o aluno a ver, ouvir, criticar, criar, recriar e interpretar a realidade, a fim de ampliar suas possibilidades de apreciação, de expressão e de produção artística; pressupõe uma metodologia que crie condições de ensino e aprendizagem do conhecimento artístico-histórico acumulado, de forma que o aluno aproprie-se, gradativamente, de tal conhecimento. Nessa perspectiva, Schlichta (2002) argumenta 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”. (SCHLICHTA, 2002, p.11).

Como o ensino da Arte necessita de um processo sistemático de aprender a ver, a investigar e a pensar de maneira crítica e estética, sugerimos uma metodologia que contemple a **Fruição**, a **Criação** e a **Compreensão sobre o contexto histórico-social**

**de produção da Arte**, possibilitando o acesso e o contato com a produção cultural, de modo a criar condições para que os alunos se apropriem dos significados dessa produção.

Quanto à **Fruição**: a fruição/apreciação da Arte se dá por meio do contato e do entendimento das produções artísticas e culturais da humanidade, considerando as suas diferentes formas de expressão como a Música (local, regional e os diversos estilos musicais e seus contextos), as Artes Visuais (os diversos modos de compor ao longo da História da Arte, da produção primitiva à contemporânea), a Dança (suas origens e articulação com a sociedade) e o Teatro (a análise das diferentes formas de representação e dramatização desde sua origem).

Quanto à **Criação**: é indispensável oportunizar a criação artística, seja por meio do trabalho criador, realizado a partir de diversos materiais, técnicas e suportes, seja por meio da exploração e combinação de sons e de experiências com objetos, instrumentos musicais, ou, ainda, por meio do movimento corporal, da improvisação, da criação de composições coreográficas, dramatização e encenações teatrais.

Quanto à **Compreensão** acerca do **contexto histórico-social da produção** artística, musical, cênica: pode ser realizada a partir de estudos teóricos, pesquisas, análise da produção artística local, regional, mundial, considerando os diferentes movimentos artísticos ocidentais, as diversas matrizes estéticas não ocidentais; a partir do conhecimento dos processos de criação, bem como, a partir do reconhecimento de seu próprio processo criador, das soluções artísticas encontradas para as diferentes proposições do professor.

Quanto ao encaminhamento metodológico descrito anteriormente, salientamos que o trabalho educativo em Arte deve contemplar esses momentos, mas não necessariamente nessa “sequência”, pois a **fruição, a criação e a compreensão sobre Arte** não se sobrepõe entre si, mas sim se constituem uma totalidade. Salientamos também que todo o trabalho educativo deve partir da prática social, isto é, da realidade vivida e retornar à própria realidade, visando a sua transformação. Dessa maneira, a abordagem dos conteúdos de Arte também pode ser realizada considerando a problematização, a instrumentalização e a catarse.

Faz-se necessário retomar, neste momento, o processo de desenvolvimento humano. Esse resulta da apropriação da experiência socialmente acumulada e da interação dialética da criança com o meio sociocultural, uma vez que tem um caráter histórico, social e cultural (de acordo com Leontiev, Duarte e Vigotski), conforme já explicitado nos pressupostos psicológicos desta PPC. Sem nos estendermos nesse

assunto, acentuamos que, para que a aprendizagem em Arte se efetive, é relevante que o professor encaminhe suas propostas artísticas tendo em vista o período de desenvolvimento infantil, pois, conforme Leontiev (1978), em cada período de desenvolvimento, há a predominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, denominada de “atividades principais ou dominantes”. As crianças se relacionam com o mundo por meio das atividades principais/dominantes, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade. Elkonin (2012) categorizou essas atividades principais como: contato emocional direto; manipulação de objetos; jogo de papéis; atividade de aprendizagem formal; contato pessoal íntimo; atividade vocacional ou orientada para uma carreira<sup>2</sup>, sendo que nos Anos Iniciais o professor de Arte deve considerar especialmente como “atividades dominantes” o jogo de papéis e a atividade de estudo, principalmente para antever, prever propostas e lançar desafios que possibilitem a criança avançar no seu desenvolvimento intelectual.

É necessário reconhecer o papel do jogo, dos brinquedos e das brincadeiras no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil. O lúdico no processo de ensino e de aprendizagem estimula o imaginário da criança, como defendido por Kishimoto (2005):

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. (KISHIMOTO, 2005, p. 36-37).

No que se refere ao ensino da Arte, a situação educacional lúdica, de acordo com Marques (2011), está relacionada à criação e à transformação; nessa direção, a brincadeira possibilita a criação de um outro mundo, de outro jeito de ser e agir; brincar possibilita estabelecer relações transformadoras, assim como a Arte, que transforma e intensifica as relações entre sujeito e mundo circundante. Muitos encaminhamentos didáticos em Artes Visuais Dança, Música e Teatro possibilitam momentos de brincadeira, de prazer e de conhecimento, conforme assevera Dias:

Para a criança, as linguagens expressivas, que se transformarão em linguagens artísticas para o adulto, são instrumentos fundamentais no processo de construção do pensamento e da própria linguagem verbal socializada, pois são canais de expressão

mais subjetivos, que darão forma as experiências vividas e as transformarão em elementos de pensamento interiorizado”. (DIAS apud KISHIMOTO, 2005, p. 52).

Como cada uma das linguagens artísticas apresenta especificidades com relação ao fazer, aos elementos formais e aos modos de percebê-las, sugerimos formas de abordagem diferentes. Para o ensino das **Artes Visuais**, no que toca ao trabalho com a fruição das imagens – sejam obras de Arte ou outras –, propõem-se exercícios de atenção prolongada e intencional, estruturados em quatro momentos: I) encontrar uma obra – refere-se a um tempo destinado ao encontro com a obra no espaço; II) dedicar atenção – refere-se a um momento de atenção prolongada diante da obra, cuja finalidade é investigá-la generosamente; III) registrar a experiência – compreende um momento de registro individual daquilo que percebeu na relação com a obra; IV) compartilhar – primeiramente, o professor deve evitar o debate e proporcionar momentos de abertura para os alunos expor e compartilhar seus pontos de vista. Esse momento é coletivo, o professor deve organizar as falas, de modo que todos se escutem, assim o docente será mediador desse processo<sup>3</sup>. O importante é que o resultado da ação pedagógica, desse “encontro com a obra” em que o professor é o mediador, seja a aprendizagem dos conceitos em Arte.<sup>4</sup>

Sugere-se, também, a utilização dos mais diversificados gêneros de representação pictórica; de reprodução de pinturas, desenhos, escultura, fotografia, material publicitário e imagens virtuais, filmes, infográficos e outros, considerando a diversidade cultural. E para a produção artística, recomenda-se um encaminhamento que considere a articulação entre elementos visuais e compositivos nos seus trabalhos artísticos, bem como a exploração de instrumentos e meios que abordem desde a produção artesanal local, até a produção artística contemporânea, que mobilizem recursos tecnológicos como forma de registro e como meio para a criação artística. No que tange à História do Paraná, é possível abordar a obra de artistas paranaenses que expressaram em suas pinturas as paisagens, a identidade, a história e os símbolos do Paraná, valorizando a história e cultura de nosso Estado. Para além da História do Paraná, é possível abordar ainda a produção artística de origem africana e indígena, por meio do estudo da produção escultórica, das máscaras, da estamperia e da simbologia africanas e as suas influências na Arte brasileira, bem como a produção indígena por

---

3

encaminhamento sugerido foi baseado nas proposições elaboradas pela equipe da Ação Educativa da Fundação Bienal de São Paulo, para a publicação educativa da 33ª Bienal/SP, Afinidades Afetivas – cujas etapas dos protocolos (entendidos como sequências de instruções) são descritas a seguir: Encontrar uma obra; Dedicar atenção; Investigar a experiência; Compartilhar.

4

conceitos, retornar a leitura dos pressupostos psicológicos e pedagógicos neste documento.

Esse

Sobre a formação dos



meio da cerâmica, da cestaria, da tecelagem, da pintura corporal das tribos indígenas, de seus usos e significados, oportunizando ao aluno o reconhecimento e o diálogo com a diversidade cultural, de modo a contemplar o que está previsto na Lei nº 11. 645, de 2008.

Ao abordar o ensino de **Música**, no contexto escolar, temos que considerar que ela está articulada aos valores de um determinado grupo social, sendo composta e interpretada segundo a sua cultura. É importante que a mediação dos conteúdos musicais contemplem a percepção sonora e musical, a organização e o registro dos sons, no tempo e espaço, bem como a interpretação e a produção musical.

A educação musical não está necessariamente vinculada ao ensino de instrumentos; cabe ao professor incentivar a prática musical, o uso do corpo e enfatizar o desenvolvimento da percepção auditiva, além de adotar procedimentos para desenvolver práticas criativas, promovendo inclusive trabalhos interativos entre a Música e outras linguagens expressivas – Teatro, Dança, Artes Visuais. De acordo com Fonterrada (s.d.),

Uma das funções do professor de música é ampliar o repertório de seus alunos, desvelar a cultura da infância e mostrar que ela ainda fala ao coração das crianças; as cantigas de roda, os brinquedos e folguedos não acabaram, apenas encontram-se escondidos pelo véu estendido pela indústria cultural, com seus CDs, prêmios, vídeos e shows de artistas consagrados. Se todos passarem a brincar com música, dançar, cantar e tocar, ela estará presente e contribuirá para a formação de seres humanos mais completos. (FONTERRADA, s.d., p. 97).

Como exemplo de procedimento para o ensino da Música, citamos o jogo vocal. Nesse, o professor instiga os participantes/alunos a criar sonoridades vocais individualmente e em grupo e a produzir pequenas peças, a partir de poesias, movimentos, sons e ações. Para o estudo da paisagem sonora, por exemplo, o professor pode sair com os alunos de sala de aula e explorar outro espaço físico da escola, orientando os alunos para a percepção e a comparação dos diferentes sons que os cercam (incluindo os ruídos e silêncios) e características sonoras do ambiente. É possível, ainda, solicitar que as crianças criem diferentes paisagens sonoras<sup>5</sup>. Outra sugestão é ouvir diferentes estilos musicais – música erudita/clássica, popular ou folclórica, da indústria cultural –, destacando-se os timbres, as alturas, a duração e a intensidade. Para ampliar o repertório cultural dos alunos, podem-se explorar diferentes ritmos, incluindo os africanos e indígenas, destacando a variedade de instrumentos, de composições e de finalidades de cada uma dessas produções estéticas.

Com relação ao ensino de Dança, para a maioria das crianças, e também para muitos professores, dança é sinônimo de “coreografia”, ou seja, de uma sequência de

movimentos interligados pela música. Para além dessa definição “simplista”, a Dança na escola não se resume à montagem e à apresentação de uma coreografia, envolve a percepção das potencialidades corporais, a vivência com o corpo e o movimento, a brincadeira, a imaginação, a expressão, o autoconhecimento, a autoafirmação e o conhecimento sensível. Dessa forma, o trabalho com os conteúdos de Dança deve basear-se nas conexões entre dança, indivíduo e sociedade. Conforme indica Marques (2009),

[...] as atividades corporais que experimentamos (brincadeiras, jogos, fazer arte, afazeres domésticos) vão construindo nosso corpo e fazendo com que nos relacionemos com a vida de formas diferentes. [...] As crianças que têm oportunidade de expandirem seus corpos, correrem, pularem são bem diferentes daquelas que só ficam sentadinhas fazendo lição na mesinha. As primeiras, em geral, são crianças que percebem seu entorno de forma mais ampla, mais profunda e mais apurada e, portanto, estabelecem relações com os outros de forma mais significativa. (MARQUES, 2009, n.p.).

Dentre as atividades relacionadas aos conteúdos específicos dessa linguagem artística, recomenda-se trabalhar com os elementos formais da Dança: o espaço, o tempo, o corpo, os ritmos, as ações corporais, os relacionamentos. O professor pode propor uma dança somente no chão; a realização de movimentos com as articulações, somente com o cotovelo, por exemplo; desenhar formas no espaço com os corpos; dançar uma dança lenta com uma música rápida.

Ao abordar os fatores de movimento – peso, tempo, espaço, fluxo –, o professor pode explorar, por exemplo, os níveis de espaço (alto, médio, baixo), indicando um percurso no chão, com uma fita, para que o aluno percorra-o explorando os níveis citados. O professor pode também educar o corpo do aluno para se tornar um instrumento expressivo, por meio de propostas que abordam as ações corporais. Por exemplo, uma sequência como: correr – sacudir – agachar – rodopiar – parar; ou arquear-se – levantar-se – fechar – abrir; ou ainda balançar – circular – espalhar – plainar; entre outras; atribuindo a esses estados expressivos, variando a velocidade, a energia muscular e o peso.<sup>6</sup> Orientamos o professor para que, na elaboração de seu planejamento, realize uma leitura mais ampla dos conteúdos desta PPC (dos demais componentes), pois há possibilidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar entre Arte e Educação Física, uma vez que ambas apresentam em comum os conteúdos de Dança. Para trabalhar a reflexão e compreensão sobre Dança, uma possibilidade é realizar leitura e discussão com os alunos de críticas de Dança que são publicadas em jornais e revistas

especializadas; pesquisas orientadas sobre as companhias de dança brasileiras e locais, caracterizando seus espetáculos de acordo com o estilo: clássico, moderno, contemporâneo entre outros.

Para encaminhar a leitura dos alunos, após a fruição de um espetáculo de Dança, o professor pode utilizar textos-relatórios, produzidos pelos próprios alunos, sobre os inúmeros aspectos observados/percebidos. Lenira Rengel (s.d.) propõe “ler a dança com todos os sentidos” (RENGEL, s.d., p. 26); para tanto, a autora apresenta algumas sugestões de encaminhamento para apreciação de um espetáculo, em uma sequência, listados a seguir:

**1.Tema:** Qual é o tema da dança: uma poesia? Social? Político? Histórico? A gravidade agindo no corpo?

**2. Espaço:** O espaço agindo no corpo (danças em rampas, muros, aquários, trapézios entre outros espaços?)

**3.Corpos dos dançarinos:** Como se deu a postura? Alongada? Arredondada? Sinuosa? As pessoas que dançaram eram musculosas? Fortes? Gordas? Magras? Fora dos padrões convencionais de Dança? Deu para perceber o tipo de qualidade de treinamento do dançarino (alguns fazem musculação além de natação e balé, outros, só balé, outros ainda não têm vocabulário de balé no seu repertório de movimentos)? O corpo foi “multipartido” (mais mãos e cabeça, por exemplo, nos movimentos) ou havia a ideia do corpo todo e com ênfases em certas partes, por exemplo?

**4. Os materiais de movimentos** (os “passos de dança” utilizados): Houve pesquisa de linguagem (criação de movimentos não codificados)? Dá para reconhecer alguns códigos de dança? Havia, por exemplo, passos de danças tradicionais como o maracatu e balé clássico? Há o uso da improvisação? Simultaneidade de ações? Coabitação e mescla entre técnicas de dança? É possível identificar as infinitas nuances de emprego dos fatores de movimento? (de acordo com o “alfabeto” de Rudolf Laban). Os Fatores de movimento de Rudolf Laban são: fluência (paradas e continuidades do movimento, relações entre partes do corpo); espaço (focado e/ou multifocado, tridimensionalidade, bi dimensionalidade e a impossibilidade do unidimensional, mas a sua busca); peso (leve e/ou firme, com seus contatos com o solo ou outros corpos, objetos, com suas minúsculas tensões, como um piscar de olhos, por exemplo); tempo (sustentado ou lento e súbito ou rápido, com diferentes durações de movimento e métricas?) Qual foi a organização cênica do corpo (ou seja, a relação do corpo com o espaço)?

**5. Utilização do som:** Ele teve um caráter independente, não obstante ter feito parte da dança? Havia música ao vivo? Que tipo? Como era o músico? Ele estava em cena? Fora

de cena? Havia música ou som? Havia percussão corporal? A iluminação, jogos de luzes e sombras: quais símbolos elas carregam? E, por fim, conversem sobre a dança como profissão coloque-se de maneira reflexiva sobre o papel do profissional de dança e seu campo de abrangência.

Para ampliar as possibilidades de trabalho em Dança, o professor pode, a partir da fruição e análise de um espetáculo de Dança contemporânea em comparação com uma peça de balé, problematizar questões referentes aos padrões de beleza corporal que a mídia difunde, aos hábitos alimentares saudáveis, à obesidade, ao preconceito e ao *bullying*, indagando: Como é o corpo que dança? Existe um modelo de corpo para a dança? Todos podem dançar? Dança é coisa de menina? O que é “ter um corpo bonito”? O seu corpo tem marcas ou cicatrizes? Conte a história de suas marcas. Essas questões que devem ser problematizadas estão em consonância com as leis nº 13.666/2018 e nº 13.663/2018.

O **Teatro** é uma linguagem que amplia a visão de mundo, visto que a dramatização é inerente ao homem e ao seu processo de desenvolvimento. Na educação, o Teatro auxilia o relacionamento do homem com o mundo/sociedade e o integram como sujeito de intuição e razão, por meio das percepções, sensações, elaborações e racionalizações. Para o trabalho com os conteúdos dessa linguagem, o professor pode explorar jogos teatrais, a improvisação, a dramatização, a mímica. Quanto aos jogos teatrais, sugere-se o desenvolvimento dos jogos no formato palco e plateia, em que todos os jogadores/alunos vivenciam as duas posições, ou seja, ora são plateia ora são jogadores em cena.

Outra possibilidade pedagógica, conforme Reverbel (2007)<sup>7</sup> é desenvolver atividades de expressão que exploram o relacionamento, a espontaneidade, a imaginação, a observação e as percepções dos alunos, por meio de exercícios que vão desde os jogos simples de uma criança imitando um personagem, uma profissão, um animal ou um objeto até o jogo coletivo, composto de ideias e sugestões de cada um. Soma-se a essas sugestões a fruição de espetáculos teatrais, preferencialmente, de forma presencial; a confecção de figurinos, máscaras, o trabalho com o teatro de bonecos, dedoches, entre outros gêneros de representação teatral. É necessário que o professor desenvolva um trabalho articulado com a realidade dos alunos, explorando outras dimensões dos conteúdos do Teatro para além dos aspectos formais, isto é, articulando o teatro com temas urgentes de nossa sociedade como, o direito a saúde,

moradia, educação, contemplando, desse modo, a Resolução nº1, de 30 de maio de 2012. Uma possível proposta artística é explorar obras como “2ª Classe”, de 1933, de Tarsila do Amaral; ou “Retirantes”, de 1944, de Candido Portinari, e propor uma dramatização explorando os elementos do Teatro, relacionando-os ao contexto social atual.

Não podemos deixar de mencionar que o estudo planejado e sistemático da produção visual, cênica e musical – seja das manifestações artísticas populares e folclóricas, incluindo as danças e as músicas regionais e certas dramatizações, bem como a arquitetura, pintura, escultura – permite o conhecimento e valorização do patrimônio artístico-cultural, material e imaterial; nacional e mundial, aproximando tais produções de nossos alunos, que devido a um conjunto de determinantes geográficos (distância), culturais e econômicos, encontram-se impedidos de fruir e acessar tal patrimônio. Permite, ainda, compreender e problematizar as relações entre Arte, mercado, consumo, e os modos de produção e circulação da Arte na sociedade capitalista.

A Arte, como trabalho criador, aguça os sentidos, tem significados que não podem ser traduzidos por intermédio de nenhum outro tipo de linguagem. Ela capacita o homem a não ser um estranho em seu meio, é um importante instrumento para a identificação cultural, o reconhecimento de sua singularidade e da subjetividade do outro, ou seja, do individual e do coletivo, bem como para promover o respeito e valorização da diversidade, logo não pode ficar fora da escola. Diante disto, entende-se que um processo de ensino e de aprendizagem comprometido possibilita o acesso e cria condições – por meio da apropriação da produção artística e cultural produzida pela humanidade, ou seja, por meio dos conhecimentos estéticos e artísticos – para que todos os alunos conheçam, usufruam e compreendam a Arte e seu contexto histórico-social, com vistas à compreensão aprofundada de conceitos que habitualmente são interpretados de maneira superficial, bem como à formação e ao aprimoramento da sensibilidade estética, cumprindo, dessa forma, sua função social e humanizadora.

Destarte, os fundamentos filosóficos e os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam o ensino da Arte nesta PPC condizem com as Competências Gerais da Educação Básica, definidas na **BNCC** (BRASIL, 2017), bem como com as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental, alinhavadas no **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações** (PARANÁ, 2018).

e) Conteúdos Estruturantes e Objetivos de Aprendizagem

A arte é uma das formas mais elevadas da consciência humana, transforma os sujeitos, eleva a consciência e a sensibilidade; produz efeitos diferentes nos sujeitos; assim, segundo destaca Duarte (2012), “[...] uma arte de real valor, que produz, nos indivíduos, efeitos distintos daqueles sentidos no cotidiano: “aquela mesma dor, aquela mesma inquietação, quando suscitadas pela arte, implicam o algo a mais acima daquilo que nelas está contido” (DUARTE, 2012, p. 3960). Em razão disso, na escola, é relevante que os estudantes tenham acesso aos conteúdos artísticos, à Arte de real valor, ao invés daquela “arte pobre”, que simplesmente repete e multiplica o que as pessoas já têm em sua vida cotidiana.

Os conteúdos elencados nesta PPC abrangem as quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, e atendem ao Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e objetivos de aprendizagem (PARANÁ, 2018). Esta PPC optou por manter o termo linguagens artísticas por entender que a Arte é uma forma de linguagem que nos permite ordenar e compreender o mundo acrescer-lhe um sentido. Na Arte, o artista organiza o mundo percebido e sentido, revela sentimentos humanos, por meio de formas expressivas, que adquirem, de acordo com Duarte Jr. (1981), “quase que o estatuto de um símbolo”. Toda obra de Arte é uma forma; nas artes dinâmicas, como a Música, a Dança, o Teatro etc., as formas construídas são formas dinâmicas – formas que se dão no tempo. As formas guardam em si um significado que, conforme o autor acima mencionado “nunca significa nada fora de si mesma” (DUARTE JR, 1981, p. 75). Pela Arte, o artista capta os sentimentos de sua época e comunidade e exprimi-os em formas simbólicas - em uma estrutura significativa - que são antes de tudo, culturais.

No Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), as linguagens artísticas são chamadas de unidades temáticas, e nesse campo incluem-se ainda Artes Integradas; foram elencados no documento citado objetos de conhecimento que perpassam as linguagens artísticas: “Contextos e Práticas”, “Processos de criação”, “Elementos da linguagem”, “Matrizes estéticas e culturais”, “Materialidades”, “Sistemas da Linguagem” e “Notação musical”. No entanto, para a composição deste currículo, e considerando a realidade na qual estamos inseridos (região oeste do estado do Paraná), algumas adequações foram realizadas. Nesta PPC, os objetos de conhecimento foram detalhados, desdobrados em conteúdos específicos para melhor pontuar aos professores, quais conteúdos abordarem durante a aula de Arte. Os objetivos de aprendizagem também foram desdobrados, quando necessário, para contemplar os conteúdos acrescidos.

Para uma melhor compreensão por parte do professor, do que sejam os objetos de conhecimento, elucidamos cada um deles na sequência.

## Contextos e práticas

Entendemos, nesta PPC, que “Contextos e Práticas” correspondem aos contextos históricos/culturais, estilos, gêneros, movimentos artísticos e aos valores coletivos que tem origem nas inter-relações sociais, sendo que as valorações da cultura são chamadas de “valores de uma época”. Gêneros artísticos referem-se aos temas ou aos assuntos abordados pelos artistas em suas obras, podendo ser: retratos e autorretratos, paisagens, naturezas-mortas, dentre outros, como cenas do cotidiano, cenas históricas, cenas religiosas<sup>8</sup> e mitológicas.

É certo que o ser humano (sensível e cultural) desdobra o seu ser social em formas culturais. O homem criador, cuja individualidade não pode ser negada (cada indivíduo é único, com uma predisposição e um modo singular de interagir com o mundo), estará sujeito às influências culturais, em qualquer contexto. De acordo com Ostrower (1991), o contexto cultural representa o campo dentro do qual se dá o trabalho humano, abrangendo os recursos materiais, os conhecimentos, as propostas possíveis. Com elas, se defronta a criatividade humana. O contexto cultural – com suas valorações – orienta, assim, os rumos da criação no sentido de certos propósitos e certas hipóteses virem a se tornar possíveis.

Tomemos como exemplo os “estilos artísticos”. O estilo – nas linguagens da Arte - é também cultural, haja vista que

[...] Abrange a maneira de pensar, de imaginar, de sonhar, de sentir, de se comover, abrange a maneira de agir e reagir, a própria maneira de o homem vivenciar o consciente e as incursões ao inconsciente. O estilo é forma de cultura. “Seria de todo impossível preordenar as formas estilísticas, inventá-las, tão impossível quanto seria inventar formas de cultura ou modos de viver”. [...] Os estilos correspondem a visões de vida. Nelas confluem os conhecimentos e as técnicas disponíveis a uma sociedade em um dado momento, os costumes, os ideais, as necessidades materiais e espirituais e certas possibilidades de satisfazê-la material e espiritualmente. (OSTROWER, 1991, p. 102).

Portanto, no estudo das produções artísticas da humanidade, não podemos ignorar o diálogo existente e dinâmico entre contexto cultural/padrão de valores e a criatividade individual do homem criador. Como afirma Ostrower (1991),

Na obra de arte, qualquer que seja o estilo ou a época, transparece uma tomada de consciência ante a realidade vivida, ainda que o indivíduo formule sua experiência em termos subjetivos [...] Na medida em que as visões de vida não se limitam a experiência do indivíduo, nem tampouco poderiam ser inventadas individualmente, tudo o que o

homem formula e faz, ele o faz mediante formas que são qualificações há um tempo individuais e sociais. (OSTROWER, 1991, p. 125).

Na organização dos conteúdos nesta PPC, é na esfera dos Contextos e Práticas (bem como na abordagem dos elementos formais das linguagens e dos processos de criação) que se abre a possibilidade de abordar os **Movimentos Artísticos**. Para esclarecimento, o termo Movimento Artístico refere-se à ideia da incessante modificação dos processos de criação, assinalando as faixas de tempo em que determinados valores predominaram na Arte. Por exemplo, no movimento Expressionismo, há uma predominância da deformação formal nas representações, durante um certo tempo e em determinadas partes do mundo da arte. De acordo com Costa (2006),

[...]As definições referem-se àquilo que artistas de uma localização temporal específica entenderam como seu programa de ação estética, expressando-o principalmente por meio de obras, manifestos, discursos, pronunciamentos em entrevistas coerentes com os princípios defendidos. Diz respeito ainda, ao que entenderam dessa produção, a crítica e a história, contemporâneas ou posteriores a ela, incluindo a de nossos dias. (COSTA, 2006, p. 9).

No entanto, cabe destacar que os nomes dos Movimentos Artísticos são abrangentes, as datas de cada um são apenas pontos de referência no tempo e a classificação de um artista em dado movimento não pode ser rígida. É necessário analisar a produção de cada artista com todos os seus desdobramentos.

### **Elementos da Linguagem**

Os elementos da linguagem são os elementos formais, que constituem uma identidade para cada uma das linguagens artísticas. Os elementos formais são a “gramática” da Arte que dão “forma” à Música, às Artes Visuais, à Dança e ao Teatro, e como tais não devem ser trabalhados isoladamente na produção artística. A compreensão desses elementos ocorrerá a partir da produção/trabalho artístico e da reflexão acerca das obras. É importante orientar os alunos para articulá-los em suas produções.

### **Processos de criação**

O ato criador abrange a capacidade de relacionar, de ordenar, de configurar e significar, de formar e de transformar; é intencional e comunica, como nos explica Ostrower (1991), “A forma converte a expressão subjetiva em comunicação objetivada. Por isso, o formar, o criar, é sempre um ordenar e comunicar” (OSTROWER, 1991, p. 24). O fazer artístico, nesta PPC, é entendido como trabalho, como um fazer intencional produtivo e necessário que amplia no ser humano a capacidade de viver. Vale salientar que os processos de criação ocorrem nas variadas esferas da vida humana, e não se



restringem apenas à Arte. Toda a produção material humana, desde os objetos, os artefatos e os instrumentos utilitários são resultado de um processo de criação, de uma necessidade prática que assumiu um aspecto formal e que traduz as aspirações, os valores e impulsos de uma dada época e cultura – desde um palito de dentes, até casas, automóveis, aeronaves, arranha-céus, e todo o aparato tecnológico que hoje serve ao homem.

No âmbito da criação artística, os processos criadores ocorrem no nível do intuitivo, sensível e cultural, em correlação com o estado consciente e racional do homem, portanto, não podemos desprezar o princípio dialético implícito no ato da criação. Os processos criativos são experiências existenciais, em que se conectam o nosso ser sensível e ser pensante, no nosso ser atuante. São processos ordenadores e configuradores, quando o artista configura uma “determinada realidade”, exclui outras, ou seja, quando se configura algo e se o define, surgem novas alternativas e se excluem outras, nesse sentido, de acordo com a autora já citada, “no formar, todo construir é um destruir” (OSTROWER, 1991, p. 26). São essencialmente processos formativos, sempre de ordem formal, pois, ao transformarmos uma matéria, damos-lhe forma.

No processo de criação, a imaginação criadora só se concretiza por meio de uma matéria, sem ela o imaginar não passaria de um divagar descompromissado, sem rumo e sem finalidade. Durante o processo criador, o artista se vê diante de encruzilhadas: decidir quanto ao uso deste ou daquele instrumento, suporte, material, modificar a matéria desta ou daquela maneira, decidir sobre uma pincelada, a exata tonalidade de uma cor ou o peso de uma palavra, etc.; ele só vai resolver tais questões a partir das noções intelectuais, conhecimentos que já incorporou, contextos familiares e culturais. O caminho muitas vezes é acompanhado de ansiedades, impaciência, conflitos interiores e confrontos com a matéria a formar; tensões, avanços, recuos, acaso, tudo se mistura e se integra, no engajamento do artista com a obra criada.

Cabe ainda mais uma consideração: todo processo de criação ocorre em um contexto cultural; enquanto constrói o mundo, o homem cria cultura e é por ela constituído. O contexto cultural orienta os rumos da criação artística, a utilização de determinadas formas expressivas, de certos “padrões” estéticos e estilísticos. Tomemos como exemplo a perspectiva.

A perspectiva tornou-se a forma mais expressiva da Arte do Renascimento em virtude da nova visão de mundo que admitia e aprovava a materialidade dos fenômenos, a observação da natureza, a mensuração e comparação, a análise racional, subvertendo assim os valores medievais. Para Ostrower (1991), “A perspectiva é um sistema tão lógico

nos relacionamentos entre a totalidade e suas partes, determina tão rigorosamente e define tão clara e plasticamente os objetos e os intervalos espaciais dentro da forma global de profundidade, que confere às imagens a ilusão do real” (OSTROWER, 1991, p. 112). Seu surgimento só foi possível em virtude do redimensionamento da natureza, do espaço, enfim dos novos ares culturais da época. Portanto, conforme destaca o autor,

“[...] A cultura orienta o ser sensível ao mesmo tempo em que orienta o ser consciente. Com isso, a sensibilidade do indivíduo é aculturada e por sua vez orienta o fazer e imaginar individual. Culturalmente seletiva, a sensibilidade guia o indivíduo nas considerações do que para ele seria importante ou necessário para alcançar certas metas” (OSTROWER, 1991, p. 17).

No que se refere especificamente à linguagem da Música, muitos professores contemporâneos têm desenvolvido abordagens de ensino que incluem a composição e a improvisação. Tais atividades envolvem importantes maneiras de conhecer e experimentar a Música. Nessa perspectiva, o ato criador está ligado ao processo de improvisação, de composição e de interpretação. Nesse processo está incluso também o manuseio do instrumento musical.

Do ponto de vista da educação musical, conforme indica Finck (2001), o termo improvisação estaria relacionado ao processo de pura experimentação, exploração e seleção sonora, ou seja, àquela experiência prévia com instrumentos musicais, em que os alunos, pelo contato físico, tomam ciência da própria percepção com relação à produção e ao controle dos sons. A composição é vista como um “produto planejado”, de acordo com a autora citada, como um objeto sonoro, organizado e estruturado, que a rigor pode ou não ser consumido por um público, que não participou de sua criação.

No processo composicional, os artistas/músicos revisam seus trabalhos, fazem correções, pesquisa, esboços, planos; a composição é intencionalmente planejada pelo compositor, sendo que suas experiências e conhecimentos adquiridos como ser social e cultural, são primordiais no processo de criação musical. A interpretação refere-se à atividade de interpretar gráficos, representações (notações não convencionais) e partituras, e agrupa uma série de elementos como: “a soma de elementos que o compositor mapeou no sistema de escrita, mais os elementos que o próprio sistema de representação cria independente da ideia musical do compositor e, ainda, os elementos que o próprio intérprete coloca na leitura” (FINCK, 2001, p. 115). Nesse sentido, a autora destaca a interpretação como um momento híbrido e contínuo que não se separa da criação.

## **Materialidades**

Em todo trabalho de Arte, sempre há a combinação de materiais. O termo Materialidade refere-se aos materiais físicos com os quais se forma uma obra e, ao mesmo tempo, aos aspectos simbólicos presentes em cada matéria escolhida. O material físico é o aspecto exterior da matéria, aquilo que vemos objetivamente, as suas características ligadas à pura fisicidade; porém, é inconcebível desprezar as características não visíveis presentes na matéria, ou seja, seus dados simbólicos, inconscientes e subjetivos. O corpo, o movimento do/no corpo, assim como o mármore, a tinta, a parafina e o feltro, ou o som e o silêncio, são matérias que deixam de ser o que são quando sujeitas à prática artística, perdendo sua crueza de matéria pela passagem para o simbólico. Matérias são “peles sobre a carne” da obra.

A materialidade tem qualificações culturais. Ela é matéria cultural, como esclarece Ostrower (1991):

Cada matéria pode ser desdobrada de múltiplas maneiras, encerra múltiplas possibilidades de indagação. Embora seja o indivíduo quem age, escolhe e define as propostas e ainda as elabora e as configura de um modo determinado, trata-se também, talvez antes de tudo, de uma questão cultural. Não só a ação do indivíduo é condicionada pelo meio social, como também as possíveis formas a serem criadas tem que vir ao encontro de conhecimentos existentes, de possíveis técnicas ou tecnologias, respondendo a necessidades sociais e aspirações culturais. (OSTROWER, 1991, p. 40).

Pela ação do homem/artista, as matérias são transformadas, tornam-se diferenciadas, adquirem nova forma, tornam-se únicas, ao mesmo tempo em que têm sua essência reafirmada. Elas se tornam matéria configurada, matéria-forma, e nessa síntese entre o geral e único são impregnadas de significações. O material de arte a ser trabalhado já tem algo que o precede; a escolha deste ou daquele material pelo artista deve considerar os aspectos históricos do material, bem como as suas qualidades químicas, simbólicas, físicas entre outras. O artista precisa incorporar, conhecer determinadas informações para que possa, de acordo com Pareyson (2001), questionar e dialogar com a matéria e assim compreender o que ela lhe tem a revelar. Ao agir sobre a matéria, o próprio homem se configura; criando, ele se recria. E nesse processo é que se dá a relação dialética entre artista e matéria.

Em todas as linguagens da arte, ao articular uma matéria, o homem deixa a sua marca, faz sentir sua ação simbólica. O material é submetido a uma configuração que revela um conteúdo expressivo, e se torna passível de comunicação. O modo como as diferentes materialidades são conjugadas, cada uma com suas qualidades específicas, a maneira como é apresentada, em seu estado bruto ou bem-acabado, provocam ressonâncias em nosso corpo que desencadeiam efeitos de sentido, como aconchego,

tensão, opressão ou leveza; podem ainda atrair ou repelir, excitar ou causar estranhamento na relação com o público.

Para que a obra se torne possível, três elementos da materialidade são fundamentais: o suporte, o instrumento/ferramenta e a matéria.

O **suporte** refere-se àquilo que “suporta, segura, serve de sustentação” para a obra de Arte. Nas Artes Visuais, o suporte mais comum é a tela de pintura, pois ela suporta o desenho, a pintura. Na linguagem Música, o principal suporte para o som é a pessoa que segura e toca o instrumento ou sustenta a voz que faz então a melodia. Já na Dança como também no Teatro, o principal suporte é o corpo do artista, que possibilita o gesto expressivo.

O instrumento/ferramenta refere-se ao elemento/objeto que se utiliza para a criação, assim como o exemplo de suporte para as Artes Visuais foi a tela, temos como instrumento/ferramenta o pincel, o que vai servir para que a obra de Arte seja realizada; na Música, as ferramentas são os instrumentos musicais ou as cordas vocais; no Teatro e na Dança, as ferramentas podem ser os corpos dos artistas, uma vez que são eles que sustentam e que fazem a arte acontecer.

A **matéria** em si pode ser considerada propriamente o que chamamos de material para a arte, sendo assim, é o que se utilizou para que a obra de Arte pudesse ser realizada e finalizada, assim a matéria para o exemplo de Artes Visuais são as tintas; para a Música, são os sons; e para o Teatro e a Dança, são as formas corporais e os movimentos corporais no espaço.

### **Matrizes Estéticas e Culturais**

As Matrizes Estéticas e Culturais referem-se ao estudo das produções e das manifestações artísticas das três matrizes: a indígena, a portuguesa e a africana, as quais constituem a cultura brasileira. O que há de mais definidor e característico em nossa cultura é fruto do encontro, do entrelaçamento e do confronto dessas três culturas, considerando que as bases dessas matrizes foram estabelecidas por diversos grupos étnicos. As três matrizes citadas desencadearam processos sociais complexos que envolvem a religião, a linguagem, a culinária, as festas e muitas outras expressões culturais brasileiras. No estudo das Matrizes Estéticas e Culturais, não podemos desprezar que, sobretudo a partir de fins do século XIX, outros grupos culturais, de procedências geográficas diversas, somaram-se à nossa cultura, integrando-se a ela e contribuindo com novos elementos culturais. É o caso dos imigrantes italianos, japoneses, sírio-libaneses, alemães, entre outros. Portanto, ao abordar as Matrizes Estéticas e

Culturais com os alunos, o professor precisa ir além da produção artístico-cultural ocidental (aquela já institucionalizada), tendo em vista a diversidade cultural brasileira.

O estudo da produção artística cultural indígena, africana e dos outros grupos que incorporaram a cultura brasileira perpassa as linguagens da Música, da Dança, do Teatro, assim como das Artes Visuais. É fundamental abordar no campo deste objeto de conhecimento as festas populares e folclore que resultaram desta confluência, os jogos, as brincadeiras, as danças e as canções, enfim, as suas histórias.

### **Notação e Registro musical**

Tradicionalmente, a notação serve como um registro da obra, pois evidenciam, por meio da partitura, os diversos elementos da música, a duração, a altura e o timbre, a intensidade, o andamento, a dinâmica e a articulação com signos e palavras adicionais. Além desse registro da obra musical, a notação é ainda usada como suporte para a comunicação. Assim, quanto menos ambiguidade na notação, melhor a comunicação. A notação também é compreendida como forma de representação, e pode ser considerada a exteriorização das ideias de um compositor. Em um enfoque mais contemporâneo, a notação é concebida como todo e qualquer símbolo gráfico que a criança utiliza para significar a Música, inventando graficamente uma marca que não é cópia. Dessa forma, de acordo com Finck (2001), ao focar uma abordagem informal para a notação, viabiliza-se a possibilidade de construir e criar. No trabalho de educação musical com notação, sugere-se a escrita informal, a grafia aberta, seja um grafismo, uma notação textual, desenho ou símbolos – letras, palavras, números, sinais indicativos. As notações musicais das crianças demonstram as hipóteses que elas constroem sobre o objeto sonoro. Podem ser geradas por meio de tarefas que incluem notar canções conhecidas ou não, padrões rítmicos ou melódicos, composições originais, instrumentais ou vocais.

### **Sistemas da Linguagem**

Este objeto de conhecimento está situado especificamente na esfera das Artes Visuais, porém, nada impede que o professor aborde o funcionamento desse sistema nas outras linguagens artísticas. O termo refere-se ao estudo e a compreensão sobre o funcionamento do sistema da Arte, sobre as relações existentes entre arte e mercado, os produtores de arte (diferença entre artista e artesão), os colecionadores, os comerciantes, os críticos e critérios de valor para julgar um objeto como Arte, os consumidores, e enfim, sobre os lugares que cada um dos componentes desse sistema ocupa na estrutura econômica da sociedade. Portanto, esse estudo aborda o Sistema de Arte com todos os

seus atores – *marchands*, críticos, curadores, colecionadores, conservadores, museus, galerias, feiras –, as funções e as tarefas distintas que desempenham na sociedade.

Em outras linguagens, é possível diferenciar a atuação do profissional da dança ou teatro e da música, dos amadores; a atuação e a relevância das companhias de Dança e Teatro, a função dos espaços de apresentação públicos e privados (Teatros, ruas, palcos improvisados), a questão do mercado, consumo, entre outras questões que perpassam esse sistema.

Na tabela a seguir, referente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o professor encontrará o detalhamento dos conteúdos na coluna “Desdobramento dos objetos de conhecimento”. Ressaltamos que a repetição de um ou mais conteúdos durante os cinco anos indica uma retomada, um aprofundamento, a possibilidade de se estabelecer novas relações no processo de construção do conhecimento em Arte.

<b>ARTE - 1º ANO</b>	
<b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM - ARTES VISUAIS</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Gêneros artísticos e contextos históricos:            * Retrato.            * Autorretrato.            * Paisagem (natural, urbana, marinha).            * Cenas do cotidiano.            * Cenas religiosas.</p>	<p>(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>Conhecer e perceber os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e os diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar e descrever os diferentes gêneros da Arte: retrato e autorretrato, paisagem (natural, urbana, marinha), cenas religiosas, por meio de uma leitura temática, para comparar e perceber a partir das diferenças formais.</p> <p>Identificar e representar o gênero da Arte retrato e autorretrato nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero.</p>
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Ponto: percepção na natureza e na arte.            Linha – posição: horizontal, vertical e diagonal; Tipos - retas,</p>	<p>(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).</p> <p>Conhecer, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície) presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.</p> <p>Conhecer e distinguir cores primárias e cores secundárias, para realizar experimentações e composições artísticas diversas em suportes variados.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo,</p>

<p>curvas, sinuosas e mistas (espiral, ziguezague).</p> <p>Forma: percepção na natureza e na arte; tipos e tamanhos: geométricas.</p> <p>*Posição no espaço: longe e perto, em cima, em baixo, central e lateral, justaposição.</p> <p>Cor – percepção de cor na natureza e na arte</p> <p>relações cromática: policromia, tonalidades, primárias.</p> <p>* Textura – percepção na natureza e na arte, texturas naturais (textura tátil), frotagem.</p> <p>Luz – percepção na natureza e na arte, claro e escuro (luz e sombra).</p> <p>Composição</p> <p>Bidimensional – noções de altura e largura, parte superior x inferior, justaposição, repetição, tamanhos.</p> <p>Composição Tridimensional: noções de altura, largura, profundidade e volume, massa, peso, equilíbrio.</p> <p>Modelar.</p> <p>Figuração.</p>	<p>obras de arte ou objetos artísticos de diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p>
<p><b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p><b>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Arte indígena – pintura corporal, cerâmica, cestaria, arte plumária.</p> <p>* Arte Africana – pintura corporal, padrões estéticos, estamparia e escultura.</p>	<p>(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.</p> <p><b>DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer e identificar a produção artística indígena - pintura corporal, cerâmica, cestaria, arte plumária como manifestação artística autêntica, seus usos e funções.</p> <p>Conhecer e identificar a produção artística africana – pintura corporal, estamparia/padrões estéticos, escultura, cerâmica, como manifestação artística autêntica, seus usos e funções.</p>

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>MATERIALIDADES</b> <b>DESDOBRAMENTO DO</b>	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>  Suportes: papel, papelão, papéis recicláveis, tecido, muro, chão, entre outros.  Instrumentos: lápis grafite, carvão, giz de cera, lápis de cor, pincel.  * Matéria: tinta artesanal ou industrializada, tintas produzidas com elementos naturais (terra, folhas, raízes, flores entre outros).  * Técnicas:  Desenho: de observação, memória e criação. Pintura: o guache, com elementos naturais. Colagem: tecidos, papéis ou técnica mista. Modelagem: argila/barro, massinha.  Gravura: monotipia, carimbos.  Frotagem.	Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.  Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.  Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.  Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.  Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza.  Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação. <b>DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b> Explorar as técnicas de monotipia, carimbo (técnica de impressão), e frotagem para realizar composições artísticas em suportes diversos, conhecendo e relacionando-os com produções artísticas em gravura.
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>  <b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.  Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos.



<p>* Reprodução, incorporação, citação, transformação e criação.</p>	<p>Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados.</p> <p>(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.</p> <p>Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache, acrílica, mista dentre outros), como técnicas expressivas e compreender como os artistas utilizam delas para comunicar ideias, pensamentos e sua percepção sensível.</p> <p><b>DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Estudar o processo de criação de artistas locais, regionais, nacionais – considerando a arte brasileira e paranaense, de diferentes períodos, percebendo as incorporações, reproduções, citações, e “releitura” na obra dos artistas pesquisados.</p>
<p><b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p><b>SISTEMAS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Artista, artesão: produção artesanal e feiras de arte.</p>	<p>(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.</p> <p><b>DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar e diferenciar Arte de Artesanato, o artista do artesão, para compreender suas funções na realidade local e na sociedade como um todo.</p>
<p><b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – DANÇA</b></p>	
<p><b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Manifestações culturais/danças paranaenses: fandango, congada, pau de fitas entre outras.</p> <p>* Manifestações culturais indígenas: dança.</p>	<p>(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança, presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p> <p>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.</p> <p>Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer e identificar as características estéticas das manifestações culturais paranaenses – elementos formais, figurinos, adereços, acessórios, para reconhecer sua identidade cultural e compreender a dança como forma de comunicação e expressão.</p>

* Gênero: circular.	Conhecer e identificar as características da dança indígena, seus usos e funções, percebendo as relações existentes entre a dança e o cotidiano e as relações entre as linguagens da música e a dança.
<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Movimento corporal: corpo inteiro, partes, articulações. Corpo parado (simetria, assimetria, volume, largura, curvas, torções, angulações). * Formas virtuais/desenhos no espaço. * Fatores do movimento: Tempo: rápido x lento X moderado. Espaço: Espaço pessoal (<i>Kinesfera</i>). Níveis de espaço: alto, médio, baixo. Direções espaciais: Frente, atrás, direita, esquerdo, em cima, embaixo. Força/Peso: leve e pesado, passivo x ativo, Fluência: livre, interrompido e conduzido.</p> <p>Ações corporais: arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras.</p>	<p>(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer o corpo como totalidade formada por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.</p> <p>(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e brincadeiras, vivenciando-as.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Apropriar-se por meio de brincadeiras, jogos corporais, da apreciação de trechos de espetáculos de dança, dos fatores do movimento e suas variações, para ampliar seu repertório gestual.</p>
<b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b>	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.
<p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Sequência de movimento.</p>	Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.
* Improvisação.	Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios,

* Movimento e som.	com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.
.	(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
	Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.
	<b>DESBODRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
	Vivenciar e refletir sobre seu processo de criação, sobre as possibilidades expressivas do movimento, e as possibilidades criativas de figurinos, adereço, sonoplastia, ampliando o conhecimento dos elementos constitutivos desta linguagem.
<b>UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  Gêneros: Canções folclóricas. Músicas infantis. * Erudito. Música indígena. Música africana.	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções.  Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.  Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e eruditos.  <b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>  Conhecer e vivenciar as canções folclóricas e infantis, para identificar os elementos formais da música presentes nesses gêneros.  Apreciar e identificar as fontes sonoras (instrumentos, corpo, objetos, sons da natureza) específicas da produção musical indígena e africana, percebendo suas características.
<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  Altura – grave, médio, agudo. Intensidade – forte e suave. * Duração – longo e curto. Timbre – identidade sonora.  * Composição – ritmo.	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.  <b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>  Identificar, comparar e classificar os elementos formais da linguagem musical, para desenvolver sua sensibilidade auditiva, ampliar sua percepção da paisagem sonora e das obras musicais.  Vivenciar e apreciar diferentes ritmos nas obras musicais, percebendo sua presença nas outras linguagens artísticas.
<b>MATERIALIDADES</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.

<p><b>DECONHECIMENTO</b></p> <p>* Formação: solo, dueto, trio ou grupo/vocal e instrumental.</p> <p>*Fontes sonoras: corpo, sons da natureza, objetos, instrumentos.</p> <p>* Som e silêncio.</p>	<p>Produzir instrumentos musicais com materiais alternativos, para conhecer o instrumento, explorar seus sons e perceber a possibilidade de criar instrumentos e sons diversos.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Perceber nas obras musicais as diferentes formações, os silêncios, pausas, bem como a utilização de variadas fontes sonora e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais.</p>
<p><b>NOTAÇÃO E REGISTRO MUSICAL.</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Partitura não convencional: representações dos sons por meio de desenhos, sinais gráficos, objetos.</p>	<p>(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar diferentes partituras não convencionais e criativas fazendo uso da representação gráfica dos sons, por meio do desenho, sinais gráficos entre outros, para introduzir o sistema de registro musical.</p>
<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Improvisação. Composição. Interpretação.</p>	<p>(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar o processo de criação, por meio da Sonorização de histórias, brincadeiras musicais, da apropriação e incorporação dos sons e ritmos estudados, para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.</p>
<p><b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – TEATRO</b></p>	
<p><b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Gêneros: * Mímica. Teatro de sombras. Teatro de Bonecos. * Circo.</p>	<p>(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer, identificar os diferentes gêneros teatrais – mímica, teatro de sombras, teatro de bonecos – diferenciando-os a partir de suas características, bem como perceber os diferentes contextos dessas produções teatrais.</p>
<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p>	<p>(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>

<p>* Personagem: expressões corporais, vocal, gestual, facial, construção de vozes. * Espaço: espaço cênico. * Ação.</p>	<p>Conhecer os elementos formais do teatro para articulá-los em suas dramatizações e representações.</p>
<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Improvisação.</p> <p>Jogos teatrais.</p> <p>* Imitação.</p> <p>Dramatização.</p>	<p>(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p> <p>Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.</p> <p>Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.</p> <p>(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.</p> <p>Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros.</p> <p>(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.</p> <p>Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar no processo de criação, os papéis de ator e plateia, os jogos teatrais e brincadeiras.</p> <p>Dramatizar, individual ou coletivamente peças da literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, articulando os elementos do teatro: personagem, espaço e ação.</p>
<p><b>UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS</b></p>	
<p><b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p><b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b></p>	<p>(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Integrar as linguagens da Arte: artes visuais, música, teatro e a dança, articulando saberes referente a produtos e a fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, de ler, de produzir, de construir, de exteriorizar e de refletir sobre formas artísticas.</p>
<p><b>MATRIZES ESTÉTICAS CULTURAIS</b></p>	<p>(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais brasileira.</p>

<b>PATRIMÔNIO CULTURAL</b>	<p>(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>Conhecer produtores (as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc. para compará-los entre si e com seus contextos.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Construir na sala de aula, um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, à dança, ao teatro e à música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região.</p>
<b>ARTE E TECNOLOGIA</b>	<p>(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.</p>

**2 ° ANO – ENSINO FUNDAMENTAL**

**UNIDADE TEMÁTICA: LIGUAGEM - ARTES VISUAIS**

<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Gêneros artísticos e contextos históricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Retrato.</li> <li>* Autorretrato.</li> <li>Paisagem (natural, urbana e marinha);</li> <li>Cenas religiosas.</li> <li>Natureza-morta;</li> <li>Cenas do cotidiano.</li> <li>Cenas do cotidiano.</li> <li>* Arte Naïf: artistas e contextos</li> <li>* Land Art.</li> </ul>	<p>(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>Conhecer e perceber os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e os diferentes contextos históricos/ artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.</p> <p>Conhecer e apreciar a produção artística de artistas locais ou regionais para compreender a realidade histórica e cultural regional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar e descrever os diferentes gêneros da Arte: retrato e autorretrato, paisagem (natural, urbana, marinha), cenas religiosas, natureza-morta, cenas do cotidiano, por meio de uma leitura temática, para comparar e perceber a partir das diferenças formais.</p> <p>Identificar o gênero da Arte paisagem nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e de artistas estrangeiros, bem como perceber o uso da paisagem natural como objeto para as produções contemporâneas, distinguindo a produção tradicional da contemporânea, ampliando assim seus conhecimentos e repertório visual.</p>
<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>	<p>(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).</p>

<p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>* Ponto: percepção na natureza e na arte.</p>	<p>Conhecer, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, Superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.</p>
--	---

<p>Linha - Posição: horizontal, vertical e diagonal Tipos: reta, curvas, sinuosas e mistas (espiral, ziguezague).</p> <p>* Forma: percepção na natureza e na arte.</p> <p>*Tipos e tamanhos: geométricas.</p> <p>*Posição no espaço: longe e perto, em cima, embaixo, central e lateral, justaposição.</p> <p>Cor – percepção de cor na natureza e na arte</p> <p>relações cromática: policromia, tonalidades, primárias / secundárias.</p> <p>* Textura – percepção na natureza e na arte, texturas naturais (textura tátil), frotagem.</p> <p>* Luz – percepção na natureza e na arte, claro e escuro (luz e sombra).</p> <p>Composição Bidimensional – noções de altura e largura, parte superior x inferior, justaposição, repetição, tamanhos.</p> <p>Composição Tridimensional: noções de altura, largura, profundidade e volume.</p> <p>- Massa, peso, base e equilíbrio.</p> <p>- Modelar.</p> <p>* Figuração /deformação.</p>	<p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) as linguagens gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integrar linguagens gráficas com pictóricas, dentre outras, em suas composições artísticas.</p> <p>Conhecer e realizar trabalhos artísticos de monocromia e policromia para saber distingui-las e realizar composições artísticas monocromáticas e policromáticas.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar as relações formais em trabalhos bidimensionais, de variadas técnicas, articulando formas geométricas, orgânicas, figuração e deformação, em suas produções.</p> <p>Explorar as relações entre formas e texturas em trabalhos bidimensionais e tridimensionais, de variadas técnicas, articulando formas, textura, cor, em suas produções.</p>
--	---

<p><b>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Arte Popular brasileira - pintura e escultura.</p> <p>* Arte Naïf.</p>	<p>(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.</p> <p>Conhecer Arte Naïf para apreciação estética e realização de propostas artísticas relacionadas a este tipo de arte.</p> <p>Conhecer o conceito de Land Art, identificando alguns de seus produtores (as) para apreciação, criação de repertório e de produção artística.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
---	--

	<p>Conhecer e identificar a produção artística popular brasileira – da pintura, escultura, técnicas de impressão, a produção Naif, como manifestação artística autêntica, seus usos e funções.</p> <p>Conhecer e identificar a Land Art, as intervenções em espaços naturais, por meio do estudo de obras de artistas contemporâneos brasileiros e sua poética.</p>
--	---

<p><b>MATERIALIDADES</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>Suportes: papel, papelão, papéis recicláveis, tecido, muro, chão, árvores, pedras, entre outros.</p> <p>Instrumentos: lápis grafite, carvão, giz de cera, lápis de cor, pincel, galhos.</p> <p>* Matéria: tinta artesanal ou industrializada, tintas produzidas com elementos naturais (terra, folhas, raízes, flores entre outros).</p> <p>* Técnicas:  Desenho: de observação, memória e criação. Pintura: a guache, com elementos naturais.  Colagem: tecidos, papéis ou técnica mista.  Modelagem: argila/barro, massinha.  Frotagem.</p>	<p>(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</p> <p>Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.</p> <p>Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.</p> <p>Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experienciar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.</p> <p>Identificar e realizar composições artísticas de natureza morta locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</p> <p>Identificar e representar o gênero da arte natureza morta nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
---	---



	Explorar os elementos da natureza – terra, barro, pedras, galhos, água, entre outros -, percebendo suas qualidades plásticas e expressivas, para redimensioná-los como material para arte, especialmente para a arte contemporânea.
<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.

<p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>* Reprodução, incorporação, citação, transformação e criação.</p>	<p>Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos.</p> <p>Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados.</p> <p>Conhecer, compreender e realizar relações cromáticas – monocromia e policromia e seus significados em um contexto colorístico, para diferenciá-las nas obras de arte e imagens do cotidiano.</p> <p>(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.</p> <p>Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e à comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, de fruição e de integração entre escola e comunidade.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Estudar o processo de criação de artistas locais, regionais, nacionais considerando a arte popular brasileira e a arte naïf, de diferentes períodos, percebendo as incorporações, reproduções, citações e “releitura” na obra dos artistas pesquisados.</p> <p>Compreender o processo de criação de artistas contemporâneos, que se apropriaram dos elementos naturais como material expressivo para a produção de suas obras, percebendo como os artistas utilizam-se deles para comunicar ideias, pensamentos e sua percepção sensível.</p>
--	--

<p><b>SISTEMAS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Artista, artesão: produção artesanal e feiras de arte.</p>	<p>(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar e diferenciar Arte de Artesanato, o artista do artesão, para compreender suas funções na realidade local e na sociedade como um todo.</p>
--	--

**UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – DANÇA**

<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p>	<p>(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança, presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p> <p>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</p>

<p>* Manifestações culturais/ danças populares paranaenses: fandango, congada, pau de fitas.</p>	<p>repertório de movimento corporal e conhecimento de manifestações culturais.</p> <p><b>DESBODRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
--	--

<p>* Manifestações culturais indígenas – Dança e acessórios utilizados na Dança; relação entre dança e pintura corporal. * Gênero: circular, popular, folclórico e étnico.</p>	<p>Conhecer e identificar as características estéticas das manifestações culturais brasileiras e paranaenses – elementos formais, figurinos, adereços, acessórios, para reconhecer sua identidade cultural e compreender a dança como forma de comunicação e expressão.</p> <p>Conhecer e identificar as características da dança indígena, seus usos e funções, percebendo as relações existentes entre a dança e o cotidiano e as relações entre as linguagens da música e a dança e a pintura corporal.</p>
--	--

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Movimento corporal: corpo inteiro, partes, articulações. Corpo: parado (simetria, assimetria, volume, largura, curvas, torções, angulações). * Formas virtuais/desenhos no espaço.</p> <p>* Fatores do movimento: Tempo: rápido x lento X moderado. Espaço: Espaço pessoal (Kinesfera). Níveis de espaço: alto, médio, baixo. Direções espaciais: frente, atrás, direita, esquerda, em cima, embaixo. Força/Peso: leve e pesado, passivo x ativo. Fluência: livre, interrompido e conduzido.</p> <p>Ações corporais: arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras.</p>	<p>(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.</p> <p>(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras, vivenciando-as.</p> <p><b>DESBODRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar os fatores do movimento, por meio de atividades lúdicas, situações cotidianas, exercícios direcionados, ampliando seu repertório gestual, em busca do movimento expressivo.</p> <p>(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual,</p>
--	---

<b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b>	coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.
* Sequência de movimento.	
* Improvisação.	Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança.
* Movimento e som.	(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
	Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.
	Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.
	<b>DESBODRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
	Vivenciar e refletir sobre seu processo de criação, sobre as possibilidades expressivas do movimento, e as possibilidades criativas de figurinos, adereço, sonoplastia, ampliando o conhecimento dos elementos constitutivos desta linguagem.

<b>UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro;
* Gêneros: - Músicas Infantis (cantigas de roda). Canções folclóricas e ritmos brasileiros – baião. Música indígena. Música africana. - Erudito.	Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e eruditos.
	<b>DESBODRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
	Conhecer e vivenciar as músicas infantis, canções folclóricas brasileiras, estrangeiras, a música erudita e o baião, para identificar os elementos formais e diferenças estéticas e culturais nesses gêneros.
<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>	
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.

<p><b>CONHECIMENTO</b></p> <p>Altura – grave, médio, agudo.</p> <p>Intensidade – forte e suave.</p> <p>* Duração – longo e curto.</p> <p>Timbre – identidade sonora.</p> <p>* Composição – ritmo (binário quaternário).</p>	<p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar, comparar e classificar os elementos formais da linguagem musical, para desenvolver sua sensibilidade auditiva, ampliar sua percepção da paisagem sonora e das obras musicais.</p> <p>Vivenciar e apreciar diferentes ritmos nas obras musicais, percebendo a marcação rítmica de cada gênero estudado.</p>
---	--

<p><b>MATERIALIDADES</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>*Formação – Solo, Dueto, Trio ou grupo/vocal e instrumental.</p> <p>*Fontes sonoras – corpo, sons da natureza, objetos, instrumentos.</p> <p>* Som e silêncio.</p>	<p>(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.</p> <p>Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.</p> <p>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.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Perceber nas obras musicais as diferentes formações, os silêncios, pausas, bem como a utilização de variadas fontes sonora e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais.</p>
--	---

<p><b>NOTAÇÃO E REGISTRO MUSICAL.</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>* Partitura não convencional - Representações dos sons por meio de desenhos, sinais gráficos, objetos.</p>	<p>(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar diferentes partituras não convencionais e criativas fazendo uso da representação gráfica dos sons, por meio do desenho, sinais gráficos entre outros, para introduzir o sistema de registro musical.</p>
---	---

<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>Improvisação.</p> <p>Composição.</p> <p>Interpretação.</p>	<p>(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar o processo de criação, por meio de brincadeiras musicais, jogos rítmicos, brincadeiras cantadas, da apropriação/ incorporação dos sons e ritmos estudados, para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.</p> <p>Vivenciar o processo de criação por meio de sonorização de obras de arte</p>
--	--

	visuais ou de imagens do cotidiano, fixas ou em movimento (pequenos vídeos, vídeos-clipes), para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.
	Vivenciar o processo de criação por meio da articulação das linguagens da música e artes visuais, da apreciação da música e representação de seu ritmo por meio de formas, gestos, cor, ampliando suas possibilidades expressivas.

UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  * Gêneros: - Mímica. - Pantomina. Teatro de bonecos. Comédia x Tragédia.	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.  <b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>  Conhecer, identificar os diferentes gêneros teatrais, diferenciando-os a partir de suas características, bem como perceber os diferentes contextos dessas produções teatrais.
<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  * Personagem: expressões corporais, vocal, gestual, facial. * Espaço: espaço cênico. * Ação.	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).  <b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>  Conhecer os elementos formais do teatro para articulá-los em suas dramatizações e representações.
<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  Improvisação. Jogos teatrais. * Leitura dramática.	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.  Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.  Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.
* Roteiro.	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.
	Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros.
	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
	Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos,

	dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.
	<p>Construir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar no processo de criação, os papéis de ator e plateia, os jogos teatrais e brincadeiras.</p> <p>Dramatizar individual ou coletivamente peças da literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, articulando os elementos do teatro personagem, espaço e ação.</p>

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

<b>ARTE - 3 ° ANO</b>	
<b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM - ARTES VISUAIS</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>	<p>(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>Pesquisar e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas</p>
<b>DESDOBRAMENTO</b>	

<p><b>DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>Gêneros artísticos e contextos históricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Paisagem (natural, urbana, marinha).</li> <li>* Cenas religiosas.</li> <li>* Cenas do cotidiano.</li> <li>* Cenas históricas.</li> </ul> <p>*Arte Paranaense – pintura, escultura, mural, objeto, fotografia.</p> <p>* Arte Figurativa/Arte Abstrata.</p>	<p>históricas e dos diferentes contextos históricos/ artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.</p> <p>Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas paranaenses para compreender a realidade histórica e cultural regional.</p> <p>Conhecer, diferenciar e caracterizar a produção artística abstrata da produção artística figurativa, seus produtores(as) de algumas diferentes épocas (da Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear), para realizar composições artísticas abstratas e figurativas, desenvolvendo sua percepção estética e reconhecendo os princípios estéticos.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar e descrever as paisagens (natural, urbana, marinha), cenas religiosas, cenas históricas e cenas do cotidiano, por meio de uma leitura temática, para comparar e perceber a partir das diferenças formais.</p> <p>Identificar e apreciar a produção artística paranaense, desde artistas que abordam a temática do Paraná – por meio da exploração dos símbolos e história paranaense (seja em suas pinturas, esculturas, murais), até a produção contemporânea – incluindo meios contemporâneos, como objetos, fotografias, vídeo – com intuito de apropriar-se da produção de arte no Estado.</p>
--	---

	<p>Diferenciar a produção artística figurativa da abstrata, tendo por base a produção dos artistas de vanguarda da Arte Moderna;</p> <p>Conhecer e identificar as diferenças formais das tendências da abstração: abstração informal ou lírica, Arte abstrata geométrica, arte não figurativa geométrica brasileira, tachismo para ampliar seu repertório visual e suas possibilidades expressivas.</p>
--	---

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>*Ponto – percepção na natureza e na arte.</p> <p>*Linha. Posição: Horizontal, vertical e diagonal. Tipos: Reta, curvas, sinuosas e mistas (espiral, zigue- zague).</p> <p>* Forma: percepção na natureza e na arte.</p> <p>*Tipos e tamanhos: geométricas x orgânicas x mista.</p> <p>*Posição no espaço: longe e perto, em cima, em baixo, central e lateral, justaposição, repetição,</p>	<p>(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).</p> <p>Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Relacionar e analisar os elementos formais nas obras de arte e objetos artísticos, de 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.</p> <p>Conhecer o conceito de proporção e simetria para produzir composições artísticas, utilizando a proporção e simetria e reconhecê-los em imagens diversas.</p> <p>Compreender o conceito de cores quentes e cores frias, realizando composições artísticas com elas experimentando esta relação.</p>
---	--

<p>sobreposição e proporção.</p> <p>* Cor: percepção de cor na natureza e na arte relações cromáticas: policromia, tonalidades, primárias x secundárias, quentes x frias.</p> <p>* Textura: percepção na natureza e na arte, texturas naturais (textura tátil), frotagem.</p> <p>* Luz : percepção na natureza e na arte, - Claro e escuro (luz e sombra).</p> <p>*Composição Bidimensional: noções de altura e largura, parte superior x inferior, justaposição, repetição, simetria x assimetria.</p> <p>*Composição Tridimensional: noções de altura, largura, profundidade e volume. - Massa, peso, equilíbrio. - Modelar.</p> <p>* Figuração.</p>	<p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar os usos e funções dos elementos formais nas composições, nas organizações do espaço, de modo a reconhecer ritmo visual, equilíbrio, harmonia, semelhanças e contrastes, efeitos de atração, fusão ou tensão visual, usados nas obras de arte, imagens do cotidiano, da publicidade, da comunicação visual.</p>
--	---

<p><b>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Arte Naïf: Artistas de diferentes regiões do Brasil.</p> <p>* Arte Africana: pintura corporal, padrões estéticos, estamparia, símbolos e escultura. Arte afro-brasileira - período colonial (pintura, escultura, arquitetura).</p> <p>Arte afro-brasileira: principais artistas, século XIX e século XX.</p>	<p>(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.</p> <p>Conhecer a arte brasileira e afro-brasileira em diferentes tempos, para valorizar, aumentar o repertório imagético e utilizá-las como suporte interpretativo.</p> <p>Conhecer arte Naïf para valorizá-las e realizar propostas artísticas relacionadas a este tipo de arte.</p> <p>Conhecer o conceito de Land Art, identificando alguns de seus produtores (as) para apreciação, criação de repertório e de produção artística.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer e identificar a produção artística indígena - pintura corporal, cerâmica, cestaria, arte plumaria, como manifestação artística autêntica, seus usos e funções.</p> <p>Conhecer e identificar a produção artística africana – pintura corporal, estamparia/padrões estéticos, escultura e cerâmica, como manifestação artística autêntica, seus usos e funções.</p>
---	--



	<p>Perceber a influência dos negros na produção artística brasileira, desde o barroco brasileiro, passando pelos movimentos modernos e contemporâneos, com intuito de reconhecer essa “africanidade” na arte e valorizá-la como expressão da brasilidade.</p>
<p><b>MATERIALIDADES DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>Suportes: papel, papelão, papéis recicláveis, tecido, muro, chão, entre outros.</p> <p>Instrumentos: lápis grafite, carvão, giz de cera, lápis de cor, pincel.</p> <p>Matéria: tinta artesanal ou industrializada, tintas produzidas com elementos naturais (terra, folhas, raízes, flores entre outros).</p> <p>Técnicas:  Desenho – desenho de observação, de memória e criação.  Pintura – a guache, com elementos naturais. Colagem – tecidos, papeis ou técnica mista.  Modelagem – argila/barro, massinha.  Frotagem.  Fotografia.  - Objetos-Arte.</p>	<p>(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</p> <p>Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.</p> <p>Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.</p> <p>Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.</p> <p>Identificar e representar o gênero da arte paisagem: urbana, rural, litorânea, natural, construída de diferentes tempos e lugares – produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar as técnicas e procedimentos de escultura – amassar, moldar, talhar, cortar e dobrar para obtenção de volume no espaço, incorporar massa em objetos, agrupar objetos entre outras, para produção de trabalhos tridimensionais, ampliando suas possibilidades expressivas.</p>
<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE</p>	<p>(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>Compreender, por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa,</p>

<p>CONHECIMENTO</p> <p>* Reprodução, incorporação, citação, transformação e criação.</p>	<p>experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos.</p> <p>Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache dentre outros).</p> <p>(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.</p> <p>Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e à comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache, acrílica, mista dentre outros), como técnicas expressivas e compreender como os artistas utilizam delas para comunicar ideias, pensamentos e sua percepção sensível.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Estudar o processo de criação de artistas locais, regionais, nacionais – considerando a arte brasileira, a arte afro-brasileira, de diferentes períodos, percebendo as incorporações, reproduções, citações e “releitura” na obra dos artistas pesquisados.</p>
--	--

<p><b>SISTEMAS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p>	<p>(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.</p>
<p>Artista x Artesão. Críticos de Arte. Feiras de Arte. * Museus. * Galerias de arte.</p>	<p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar e diferenciar Arte de Artesanato, o artista do artesão, bem como os espaços destinados a exposição da arte – museus, feiras, galerias - para compreender suas funções na realidade local e na sociedade como um todo.</p>

<p><b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – DANÇA</b></p>	
<p><b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p>	<p>(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança, presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p>
<p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p>	<p>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.</p>
<p>* Modalidades: dança de salão, danças urbanas.</p>	<p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p>* Dança clássica x Dança contemporânea.</p>	<p>Conhecer e identificar as características estéticas das manifestações culturais brasileiras e paranaenses – elementos formais, figurinos, adereços, acessórios - para reconhecer sua identidade cultural e compreender a dança como forma de comunicação e expressão.</p>

<p>* Gênero: Popular, folclórico, étnico.</p>	<p>Conhecer, identificar e diferenciar, as características da dança clássica, das danças folclóricas, populares e étnicas, seus usos e funções, percebendo as relações existentes entre a dança e o cotidiano, os espaços para a dança clássica e para as manifestações populares.</p>
<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Movimento corporal: corpo inteiro, partes, articulações. Corpo - parado (simetria, assimetria, volume, largura, curvas, torções, angulações).</p>	<p>EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.</p> <p>(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer e vivenciar as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras.</p>
<p>* Formas virtuais/desenhos no espaço.</p> <p>* Fatores do movimento: Tempo: Rápido x lento X moderado. Espaço: Espaço pessoal – Kinesfera. Níveis de espaço: Alto, médio, baixo. Direções espaciais: Frente, atrás, direita, esquerda, em cima, embaixo. Força/Peso: Leve e pesado - passivo x ativo;. Fluência: Livre, interrompido e conduzido.</p> <p>Ponto de apoio: Partes do corpo: pés, mão, joelhos, cabeça, nádegas.</p> <p>Rotação: contínua x descontínua, completa x incompleta, individual x grupo.</p> <p>Ações corporais: arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras.</p>	<p>Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas.</p> <p>Conhecer as diversas modalidades da dança: contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar os fatores do movimento, por meio de atividades lúdicas, situações cotidianas, exercícios direcionados, ampliando seu repertório gestual, em busca do movimento expressivo.</p>

<p>Giros: Giro simples (um giro), Giro (duplo): dois giros, Giros sequenciais: (diversos giros consecutivos). Rolamentos: para frente, para trás, lateral.</p>	
--	--

<p><b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b></p>	<p>(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p>
<p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>* Sequência de movimento.</p> <p>Improvisação.</p> <p>Sonoplastia.</p> <p>Cenografia.</p>	<p>Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as.</p> <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>(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p> <p>Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.</p> <p>Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar e refletir sobre seu processo de criação, sobre as possibilidades expressivas do movimento, e as possibilidades criativas de figurinos, adereço, sonoplastia, ampliando o conhecimento dos elementos constitutivos desta linguagem.</p> <p>Conhecer o processo de criação de diferentes bailarinos/dançarinos, clássicos e contemporâneos, de companhias de dança, de diferentes modalidades – como dança de salão, dança urbana, entre outras para apropriar-se desses recursos e apreciar os diferentes espetáculos.</p>

<p><b>UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA</b></p>	
<p><b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p>	<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p></p>	<p></p>

<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.
Gêneros: * Canções folclóricas e ritmos brasileiros – samba, e suas vertentes.	Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e erudito.
* Música indígena. Música africana e afro brasileira – maracatu. Músicas Regionais (gauchescas, fandango entre outras). * Erudito.	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>  Conhecer e vivenciar as canções folclóricas brasileiras e estrangeiras, a música erudita para identificar os elementos formais e diferenças estéticas e culturais nestes gêneros.  Conhecer, apreciar e vivenciar os ritmos da música indígena, africana e afro-brasileira, para valorizar e compreender a identidade cultural do país. Apreciar e Analisar as fontes sonoras (instrumentos, corpo, objetos, sons da natureza) específicas da produção musical indígena, africana, afro-brasileira, identificando suas características, seu conteúdo e suas funções.

<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).
Altura – grave, médio, agudo.	Compreender e vivenciar, por meio de brincadeiras os elementos da música (pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica).
Intensidade – forte e suave.	Conhecer o conceito de paisagem sonora e fazer o registro gráfico alternativo (notação não tradicional) dos elementos do som em paisagens sonoras.
* Duração – longo e curto.	Identificar sons naturais e sons culturais
Timbre – identidade sonora.	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
* Composição – ritmo (binário, quaternário).	Identificar, comparar e classificar os elementos formais da linguagem musical, para desenvolver sua sensibilidade auditiva, ampliar sua percepção da paisagem sonora e das obras musicais.  Vivenciar e apreciar diferentes ritmos nas obras musicais, percebendo a marcação rítmica de cada gênero estudado.

<b>MATERIALIDADES</b>	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas, do repertório musical brasileiro, identificando gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente.
*Formação: Solo, Dueto, Trio ou grupo/vocal e instrumental.	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
*Fontes sonoras: corpo, sons da natureza, objetos, instrumentos.	Perceber nas obras musicais as diferentes formações, os silêncios, pausas, bem como a utilização de variadas fontes sonora e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais.
* Som e silêncio.	

<b>NOTAÇÃO E REGISTRO MUSICAL..</b>	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
* Partitura não convencional: Representações dos sons por meio de desenhos, sinais gráficos, objetos.	Explorar diferentes partituras não convencionais e criativas fazendo uso da representação gráfica dos sons, por meio do desenho, sinais gráficos entre outros, para introduzir o sistema de registro musical.
<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Improvisação.	Vivenciar o processo de criação, por meio de brincadeiras musicais, jogos rítmicos, brincadeiras cantadas, da apropriação/incorporação dos sons e ritmos estudados, para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.
Composição.	Vivenciar o processo de criação por meio de sonorização de obras de arte visuais ou de imagens do cotidiano, fixas ou em movimento (pequenos vídeos, vídeos-clipes), para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.
*Interpretação.	Vivenciar o processo de criação por meio da articulação das linguagens da música e artes visuais, da apreciação da música e representação de seu ritmo por meio de formas, gestos, cor, ampliando suas possibilidades expressivas.
	Pesquisar e estudar o processo de criação de grupos musicais brasileiros, que utilizam instrumentos e objetos alternativos (sugestão barbatuques, uakit,) percebendo a diversas possibilidades expressivas.

<b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – TEATRO</b>	
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
* Gêneros: Teatro de sombras. Comédia e tragédia. Comédia Dell' Arte.	Conhecer, identificar os diferentes gêneros teatrais, diferenciando-os a partir de suas características, bem como perceber os diferentes contextos dessas produções teatrais.

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Personagem: expressões corporais, vocal, gestual, facial. * Espaço: cênico. * Ação.</p>	<p>(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer os elementos formais do Teatro para articulá-los em suas dramatizações e representações cênicas.</p>
<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Improvisação. * Jogos teatrais. * Leitura dramática. * Roteiro. * Dramatização. * Máscaras.</p>	<p>(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p> <p>Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador</p> <p>Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.</p> <p>(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.</p> <p>Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros.</p> <p>(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.</p> <p>Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches, etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.</p> <p>Construir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais; Entender a finalidade da máscara na representação teatral, confeccionando-as para utilizá-la nas apresentações cênicas. Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar o processo criativo em Teatro, participando como ator e como plateia, bem como explorar a improvisação, as possibilidades expressivas do corpo na criação de personagens e gestualidade expressivas, para além dos estereótipos. Articular as linguagens Artes Visuais e Teatro para a confecção de máscaras,</p>

	<p>figurinos e adereços para as dramatizações teatrais.</p> <p>Pesquisar e estudar o processo de criação de atores brasileiros, bem como de companhias de Teatro para ampliar suas possibilidades expressivas e apreciar espetáculos.</p>
--	---

**UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS**

<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b>	<p>(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p> <p>Integrar as linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança, articulando saberes referente a produtos e fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas.</p> <p>Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.</p>

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



teatro, dentre outros.

## ARTE - 4º ANO

### UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM - ARTES VISUAIS

#### OBJETO DE CONHECIMENTO

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

#### CONTEXTOS E PRÁTICAS

(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

#### DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO

Pesquisar e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.

\* Gêneros artísticos e contextos históricos:  
- Cenas da Mitologia.

Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas paranaenses para compreender a realidade histórica e cultural regional.

\* Arte Paranaense – pintura, escultura, mural, objeto, fotografia.

#### DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Identificar e descrever cenas da mitologia e oníricas, por meio de uma leitura temática, para comparar e perceber as diferenças composicionais e formais.

\* Arte Contemporânea: Arte urbana/street art, fotografia, Intervenção urbana, instalação.

Identificar e apreciar a produção artística paranaense, desde artistas que abordam a temática do Paraná – por meio da exploração dos símbolos e história paranaense (seja em suas pinturas, esculturas, murais) - até a produção contemporânea – incluindo meios contemporâneos, como objetos, fotografias, vídeo –, com intuito de apropriar-se da produção de arte no Estado.

Conhecer e identificar os meios de produção contemporâneos – fotografia, vídeo-arte, instalação, objeto-arte, arte urbana e intervenção -, bem como artistas, grupos e coletivos que exploram esses meios.

Conhecer e entender as características da arte contemporânea: apropriação, o distanciamento das categorias tradicionais das belas artes, as tendências efêmeras e materialidade singular, para compreender a amplitude e complexidade da arte, seu potencial expressivo e transformador.

#### ELEMENTOS DA LINGUAGEM

(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).

#### DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO

Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.

\*Ponto – percepção na natureza e na arte.

Produzir trabalhos práticos das diversas expressões artísticas ou modalidades: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, isoladamente ou articulados (juntos).

\*Linha - Posição: Horizontal, vertical e diagonal.

Tipos: Reta, curvas, sinuosas e mistas (espiral, zigue-zague).  
Forma – percepção na natureza e na arte.

Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.

\*Tipos e tamanhos: geométricas x

Relacionar os elementos formais nas obras de arte e objetos artísticos, em alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, sem a

<p>orgânicas x mista.          Posição no espaço: longe e perto, em cima, em baixo, central e lateral, justaposição, repetição, sobreposição e proporção.          Cor: percepção de cor na natureza e na arte; relações cromáticas: policromia, tonalidades, primárias x secundárias, quentes x frias, complementares.          * Textura: percepção na natureza e na arte, texturas naturais (textura tátil), textura visua.;          * Luz: percepção na natureza e na arte, - Claro e escuro (luz e sombra).          *Composição Bidimensional: noções de altura e largura, parte superior x inferior, justaposição, repetição, simetria x assimetria.          *Composição Tridimensional: noções de altura, largura, profundidade e volume, Interferência em objetos, apropriação de objetos.</p>	<p>obrigatoriedade de ser linear) nas produções gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros) para compreender as possibilidades do fazer artístico, de integração e articulação das linguagens gráficas, pictóricas entre outras.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar, reconhecer os elementos formais nas produções contemporâneas, nas organizações do espaço, nas imagens do cotidiano, da publicidade, da comunicação visual.</p>
---	---

<p><b>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</b></p> <p>Arte afro-brasileira: principais artistas, século XIX e século XX.</p> <p>Arte Oriental: principais artistas modernos e contemporâneos.</p>	<p>(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Conhecer as diversas artes visuais encontradas no seu dia a dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Perceber a influência da cultura africana na produção artística brasileira, dos movimentos modernos aos contemporâneos, com intuito de reconhecer essa "africanidade" na arte e valorizá-la como expressão da brasilidade.</p> <p>Perceber a influência da cultura oriental na produção artística brasileira, dos movimentos modernos aos contemporâneos, com intuito de reconhecer as características formais, os aspectos técnicos e composicionais da produção dos artistas orientais de relevância para a Arte brasileira.</p>
---	--

<p><b>MATERIALIDADES</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Suportes: papel, papelão, papéis recicláveis, tecido, muro, chão, entre outros.</p> <p>Instrumentos: lápis grafite, carvão, giz de cera, lápis de cor, pincel.</p> <p>* Matéria: tinta artesanal ou industrializada, tintas produzidas com elementos naturais (terra, folhas, raízes, flores entre outros).</p> <p>Técnicas: Desenho – de observação, de memória e criação.</p> <p>Pintura – a guache, com elementos naturais. Colagem – tecidos, papéis ou técnica mist. Modelagem – argila/barro, massinha.</p> <p>* Fotografia.</p> <p>Objetos-Arte.</p> <p>Assemblage.</p>	<p>(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</p> <p>Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.</p> <p>Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.</p> <p>Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experienciar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.</p> <p>Conhecer trabalhos artísticos e seus produtores(as) de intervenções e de instalações, para apreciação e criação de repertório.</p> <p>Identificar conceitos de arte urbana ou street art, identificando alguns de seus produtores (as), para apreciação e criação de repertório.</p> <p>Conhecer as principais técnicas, materiais e conceitos da produção artística fotográfica para realizar apreciação, criação de repertório e de produção artística.</p> <p>Identificar e representar o gênero da arte cenográfica da mitologia nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir esse gênero da arte.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer as diferentes materialidades da produção contemporânea, para identificar e distinguir entre as matérias nobres e as matérias “não artísticas”, manuseadas pelos artistas, suas qualidades e seus efeitos de sentido particulares.</p>
---	--

<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	Compreender, por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos.
* Reprodução, incorporação, citação, transformação e criação.	Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados.  Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache dentre outros).
	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
	Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e à comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.
	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
	Explorar os meios, procedimentos e processos da produção contemporânea – apropriar-se de objetos, matérias, cortar, dobrar, rasgar, filmar, fotografar, incorporar massa em objetos, agrupar objetos, entre outras - para produção de trabalhos artísticos contemporâneos, ampliando suas possibilidades expressivas.
	Estudar o processo de criação de artistas contemporâneos, locais, regionais, nacionais, percebendo as incorporações, reproduções, citações e “releitura” na obra dos artistas pesquisados.

<b>SISTEMAS DA LINGUAGEM</b>	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.
DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Artista x público. Críticos de Arte. * Museus. Galerias de arte. Colecionador. Consumidor.	Identificar e diferenciar os espaços destinados a exposição da Arte na sociedade – museus, feiras, galerias -, bem como o papel do crítico e do marchand, do colecionador e consumidor, para compreender suas funções na realidade local e na sociedade como um todo.
<b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – DANÇA</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>

<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Modalidades: dança de salão, danças urbanas.</p> <p>* Dança clássica x Dança contemporânea.</p> <p>* Gênero: Popular, folclórico, étnico.</p> <p>* Africana, afro-brasileiras.</p>	<p>(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança, presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p> <p>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.</p> <p>Conhecer e vivenciar danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígenas.</p> <p>Pesquisar e conhecer gêneros de danças típicos ou mais populares em cada parte do país, a influência da cultura afro-brasileira e indígena na dança, para compreender a presença da diversidade cultural em nosso país.</p> <p>Reconhecer as festas populares e manifestações culturais do Paraná.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer e identificar as características estéticas das manifestações culturais brasileiras – elementos formais, figurinos, adereços, acessórios -, para reconhecer sua identidade cultural e compreender a dança como forma de comunicação e expressão.</p> <p>Conhecer, identificar e diferenciar, as características da dança clássica, das danças folclóricas, populares e étnicas, seus usos e funções, percebendo as relações existentes entre a dança e o cotidiano, os espaços para a dança clássica e para as manifestações populares.</p> <p>Conhecer, identificar e diferenciar, as características da dança clássica e contemporânea, percebendo as possibilidades expressivas do corpo.</p>
---	---

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Movimento corporal: corpo inteiro, partes, articulações; Corpo - Parado (simetria, assimetria, volume, largura, curvas, torções, angulações). Formas virtuais/desenhos no espaço.</p> <p>* Fatores do movimento: Tempo: rápido x lento X moderado. Espaço: Espaço pessoal – Kinesfera. Níveis de espaço: alto, médio, baixo.</p>	<p>(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.</p> <p>(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer e vivenciar as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras.</p> <p>Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas.</p> <p>Conhecer as diversas modalidades da dança: contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.</p> <p>Conhecer as diversas modalidades da dança: de salão, danças urbanas, dança contemporânea, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.</p> <p>Experimentar variações nas formações utilizadas para composições</p>
---	--

<p>Direções espaciais: frente, atrás, direita, esquerda, em cima, embaixo.</p> <p>Força/Peso: leve e pesado, passivo x ativo.</p> <p>Fluência: livre, interrompido e conduzido.</p> <p>* Ponto de apoio:</p> <p>Partes do corpo: pés, mão, joelhos, cabeça, nádegas.</p> <p>Rotação: Contínua x descontínua, completa x incompleta, individual x grupo.</p> <p>Ações corporais: arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras.</p> <p>Giros: giro simples (um giro), giro (duplo): dois giros, giros sequenciais: (diversos giros consecutivos).</p> <p>* Rolamentos: para frente, para trás, lateral.</p> <p>Salto e queda = força e duração da elevação, dos dois pés para os dois pés, dos dois pés para um dos pés, de um pé para o mesmo pé, de um pé para outro pé, de um dos pés para os dois pés.</p> <p><b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b></p>	<p>coreográficas como: movimentos em círculo, diagonal, em blocos, em cânone, em duplas, em grupos, em filas, em colunas, entre outras.</p> <p>Conhecer e vivenciar danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígenas.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar os fatores do movimento, os elementos da linguagem, por meio de atividades lúdicas, situações cotidianas, exercícios direcionados, ampliando seu repertório gestual, em busca do movimento expressivo.</p> <p>(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p>
---	---

<p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>Recursos Coreográficos – Uníssonos, contraste simultâneo, cânone, antífona/responsorial;</p> <p>Improvisação.</p> <p>Sonoplastia.</p> <p>Cenografia.</p>	<p>Criar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências com jogos, brincadeiras, exercícios de expressão corporal, sequências rítmicas e movimentos do cotidiano.</p> <p>(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p> <p>Criar sequências de movimentos de dança.</p> <p>Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.</p> <p>Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar e refletir sobre seu processo de criação, sobre as possibilidades expressivas do movimento e as possibilidades criativas de figurinos, adereço, sonoplastia, ampliando o conhecimento dos elementos constitutivos desta linguagem, incorporando os recursos coreográficos para a criação em dança.</p> <p>Conhecer o processo de criação de diferentes bailarinos/dançarinos, clássicos e contemporâneos, de companhias de dança, de diferentes modalidades – como dança de salão, dança urbana, entre outras - para apropriar-se desses recursos e apreciar os diferentes espetáculos.</p>
---	--

<b>UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Gêneros: * Canções folclóricas e ritmos brasileiros.</p> <p>* Música popular Brasileira – MPB. * Erudito - Música clássica.</p> <p>* Musicais.</p>	<p>(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções.</p> <p>Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.</p> <p>Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou pelos canais de comunicação e/ou aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e eruditos.</p> <p>Relacionar a produção musical com o contexto social em tempos e espaços e sua função social.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer e vivenciar as canções folclóricas brasileiras, a música popular e a música erudita para identificar os elementos formais e diferenças estéticas e culturais nesses gêneros.</p> <p>Analisar e reconhecer os timbres dos diferentes instrumentos específicos da produção musical.</p> <p>Conhecer as características dos Musicais, sua história, origem, agregando conhecimentos sobre os gêneros musicais.</p>

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p>	<p>(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras,</p>
--------------------------------------	---

<p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Altura – grave, médio, agudo.</p> <p>Intensidade – forte e suave.</p> <p>* Duração – longo e curto.</p> <p>Timbre – identidade sonora.</p> <p>* Composição – ritmo (binário, ternário, quaternário).</p>	<p>canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.</p> <p>Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).</p> <p>Compreender os elementos da música: pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica em roteiros de paisagens sonoras e repertório variado.</p> <p>Compreender o que seja paisagem sonora e por meio da escuta registro e gravação, colher os sons do entorno da escola e, registrar a impressão gráfica dos sons ouvidos, construindo um mapa cartográfico.</p> <p>Identificar sons naturais e sons culturais.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar, comparar e classificar os elementos formais da linguagem musical, para desenvolver sua sensibilidade auditiva, ampliar sua percepção da paisagem sonora e das obras musicais.</p> <p>Vivenciar e apreciar diferentes ritmos nas obras musicais, percebendo a marcação rítmica de cada gênero estudado.</p>
<p><b>MATERIALIDADES</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>*Formação – Solo, Dueto, Trio ou grupo/vocal e instrumental.</p> <p>*Fontes sonoras – corpo, sons da natureza, objetos, instrumentos.</p> <p>* Som e silêncio.</p>	<p>(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.</p> <p>Cantar músicas do repertório musical brasileiro.</p> <p>Analisar as produções realizadas em grupo e do repertório musical, vivenciado em atividades escolares, utilizando diferentes formas de registro.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Perceber nas obras musicais, as diferentes formações, os silêncios, pausas, bem como a utilização de variadas fontes sonoras e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais.</p> <p>Conhecer, diferenciar orquestra de câmara, orquestra sinfônica, filarmônica, a formação dos instrumentos, localização dos músicos no palco para apreciar e desenvolver sua sensibilidade auditiva.</p> <p>Apreciar, identificar e explorar nas obras musicais as diferentes formações, os silêncios, pausas, bem como a utilização de variadas fontes sonoras e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais, reconhecendo os elementos constitutivos da música.</p>
<p><b>NOTAÇÃO E REGISTRO MUSICAL.</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Partitura não convencional - Representações dos sons por meio de desenhos, sinais</p>	<p>(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar diferentes partituras não convencionais e criativas fazendo uso da representação gráfica dos sons, por meio do desenho, sinais gráficos entre outros, para introduzir o sistema de registro musical.</p> <p>Apresentar as notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá e si), estabelecendo</p>



gráficos, objetos.	comparação com o elemento Altura (grave, médio e agudo).
--------------------	--

<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>	<p>(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p> <p>Experimentar, registrar e compartilhar improvisações e produções musicais variadas.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar o processo de criação, por meio de brincadeiras musicais, jogos rítmicos, brincadeiras cantadas, da apropriação/incorporação dos sons e ritmos estudados, para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.</p> <p>Vivenciar o processo de criação por meio de sonorização de obras de arte visuais ou de imagens do cotidiano, fixas ou em movimento (pequenos vídeos, vídeos-clipes), para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.</p> <p>Vivenciar o processo de criação por meio da articulação das linguagens da música, artes visuais, dança, da apreciação da música e representação de seu ritmo por meio de formas, gestos, cor, ampliando suas possibilidades expressivas.</p> <p>Pesquisar e estudar o processo de criação de grupos musicais brasileiros e estrangeiros, percebendo as diversas possibilidades expressivas.</p>
-----------------------------	---

**UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – TEATRO**

<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>* Gêneros: - Tragédia, comédia, drama. * Monólogo. * Teatro brasileiro. * Teatro de rua e arena.</p>	<p>(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer, identificar os diferentes gêneros teatrais, diferenciando-os a partir de suas características, bem como perceber os diferentes contextos dessas produções teatrais.</p>

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p><b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>* Personagem: expressões corporais, vocal, gestual, facial.</p>	<p>(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer os elementos formais do teatro para articulá-los em suas dramatizações e representações cênicas, explorando suas possibilidades expressivas, para além dos estereótipos.</p>
---	--

* Espaço: espaço cênico. * Ação.	
-------------------------------------	--

<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Improvisação.</p> <p>* Jogos teatrais.</p> <p>* Leitura dramática.</p> <p>* Roteiro.</p> <p>*Dramatização.</p> <p>* Direção.</p> <p>* Ensaio.</p> <p>* Máscaras.</p>	<p>(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p> <p>Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.</p> <p>Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.</p> <p>(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.</p> <p>Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros.</p> <p>(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos</p> <p>Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.</p> <p>Construir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais.</p> <p>Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do Teatro.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
	<p>Vivenciar o processo criativo em Teatro, participando como ator e como plateia, bem como explorar a improvisação, as possibilidades expressivas do corpo na criação de personagens e gestualidade expressivas, para além dos estereótipos.</p> <p>Articular as linguagens Artes Visuais e teatro para a confecção de mascaras, figurinos e adereços para as dramatizações teatrais.</p> <p>Pesquisar e estudar o processo de criação de atores brasileiros, bem como de companhias de teatro brasileiras, para ampliar suas possibilidades expressivas e apreciar espetáculos.</p>

**UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS**

<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
--------------------------------	----------------------------------

<p><b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b></p>	<p>(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p> <p>Integrar as linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança, articulando saberes referente a produtos e fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas</p>
-----------------------------------	--

	<p>artísticas.</p> <p>Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.</p>
<b>MATRIZES ESTÉTICAS CULTURAIS</b>	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais brasileira.
<b>PATRIMÔNIO CULTURAL</b>	<p>(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>Conhecer produtores (as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc. para compará-los entre si e com seus contextos.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Construir na sala de aula um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, à dança, ao teatro e à música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região, Estado.</p>
<b>ARTE E TECNOLOGIA</b>	<p>(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.</p> <p>Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade sem a obrigatoriedade de que seja linear) a linguagens gráficas, digitais, audiovisuais e midiática (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações, animações, vídeos e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integração destas linguagens, dentre outras, em suas composições artísticas.</p> <p>Conhecer a presença da arte: música, imagens, movimentos e outros em animações, novelas, propagandas, filmes, dentre outros, compreendendo sua presença e importância no mundo.</p> <p>Saber pesquisar na internet, de forma reflexiva, ética, crítica e criativa, sobre artistas visuais e suas obras, grupos musicais, espetáculos de dança e de teatro, dentre outros.</p>

<b>ARTE - 5 ° ANO</b>	
<b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM - ARTES VISUAIS</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
<b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	Compreender e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos, comparando-os a partir das diferenças formais.

<p>Gêneros artísticos e contextos históricos: Cenas da Mitologia. Cenas religiosas. Cenas Históricas.</p>	<p>Pesquisar e conhecer a produção de artistas brasileiros cujas obras versem sobre o contexto histórico e cultural do Brasil, para compreender a realidade do país.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>
<p>* Arte brasileira : Século XX.</p>	<p>Identificar e descrever os gêneros da arte, por meio de uma leitura temática, para comparar e perceber as diferenças de composição, representação de espaço e formais.</p>
<p>* Arte Contemporânea: Fotografia, Intervenção urbana, instalação.</p>	<p>Conhecer e apreciar a produção artística brasileira, do modernismo ao contemporâneo – compreendendo a influência da produção estrangeira -, com intuito de apropriar-se da produção de Arte no país.</p>
	<p>Conhecer e identificar os meios de produção contemporâneos – fotografia, vídeos arte, instalação, objeto-arte, e intervenção -, bem como artistas, grupos e coletivos que exploram esses meios.</p>
	<p>Conhecer e entender as características da arte contemporânea: apropriação, o distanciamento das categorias tradicionais das belas artes, as tendências efêmeras e materialidade singular, para compreender a amplitude e complexidade da Arte, seu potencial expressivo e transformador.</p>
<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>*Ponto – percepção na natureza e na arte. *Linha. Posição: Horizontal, vertical e diagonal. Tipos: Reta, curvas, sinuosas e mistas (espiral, zigue- zague). * Forma – percepção na natureza e na arte Tipos e tamanhos: geométricas x orgânicas x mista. Posição no espaço: longe e perto, em cima, em baixo, central e lateral, justaposição, repetição, sobreposição e proporção. Cor – percepção de cor na natureza e na arte relações cromáticas: policromia, tonalidades, primarias x secundarias, quentes x frias, complementares. Textura – percepção na arte, texturas naturais (textura tátil), textura visual. * Luz – percepção na natureza e na arte;</p>	<p>(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).</p> <p>Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Relacionar os elementos formais nas obras de arte e objetos artísticos, em alguns diferentes períodos (da 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 integração e articulação das linguagens gráficas, pictóricas entre outras.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar, reconhecer os elementos formais nas produções contemporâneas, nas organizações do espaço, nas imagens do cotidiano, da publicidade, da comunicação visual.</p>

<p>- Claro e escuro (luz e sombra). *Composição Bidimensional – noções de altura e largura, parte superior x inferior, justaposição, repetição, simetria x assimetria. *Composição Tridimensional: noções de altura, largura, profundidade e volume, Interferência em objetos, apropriação de objetos.</p>	
--	--

<p><b>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</b></p> <p>Arte Oriental: principais artistas modernos e contemporâneos.</p>	<p>(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Conhecer as diversas artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas, percebendo ser um importante exercício para a cidadania.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Perceber a influência da cultura oriental na produção artística brasileira, dos movimentos modernos aos contemporâneos, com intuito de reconhecer as características formais, os aspectos técnicos e composicionais da produção dos artistas orientais de relevância para a Arte brasileira.</p>
---	---

<p><b>MATERIALIDADES</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Suportes: papel, papelão, papéis recicláveis, tecido, muro, chão, entre outros.</p> <p>Instrumentos: lápis grafite, carvão, giz de cera, lápis de cor, pincel.</p> <p>Matéria: tinta artesanal ou industrializada, tintas produzidas com elementos naturais (terra, folhas, raízes, flores entre outros).</p> <p>Técnicas: Desenho – desenho de</p>	<p>(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</p> <p>Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais.</p> <p>Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.</p> <p>Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experienciar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora.</p> <p>Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo,</p>
--	--

<p>observação, de memória e criação.</p> <p>Pintura – a guache, com elementos naturais. Colagem – tecidos, papéis ou técnica mista.</p> <p>Modelagem – argila/barro, massinha.</p> <p>Intervenção.</p> <p>Instalação. Objetos-Arte. Assemblage.</p> <p>Performance.</p>	<p>obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (da Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.</p> <p>Conhecer o conceito de textura gráfica realizando trabalhos que utilizem a textura gráfica ou visual: estamparia e grafismos corporais.</p> <p>Conhecer trabalhos artísticos e seus produtores(as) de intervenções e de instalações, compreendendo seu conceito, para aumentar seu repertório imagético e realizar estes trabalhos na escola.</p> <p>Identificar e representar o gênero da arte cenas religiosas e cenas históricas nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Conhecer as diferentes materialidades da produção contemporânea, para identificar e distinguir entre as matérias nobres e a matérias “não artísticas”, manuseadas pelos artistas, suas qualidades e seus efeitos de sentido particulares.</p>
---	--

<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Reprodução, incorporação, citação, transformação e criação.</p>	<p>(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>Compreender, por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos.</p> <p>Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados.</p> <p>Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache dentre outros).</p> <p>(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.</p> <p>Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e à comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, de fruição e de integração entre escola e comunidade.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar os meios, procedimentos e processos da produção contemporânea – apropriarem-se de objetos, matérias, cortar, dobrar, rasgar, filmar, fotografar, incorporar massa em objetos, agrupar objetos, entre outras -, para produção de trabalhos artísticos contemporâneos, ampliando suas possibilidades expressivas.</p> <p>Estudar o processo de criação de artistas contemporâneos, locais, regionais, nacionais, percebendo as incorporações, reproduções, citações e “releitura” na</p>
--	---

obra dos artistas pesquisados.

<b>SISTEMAS DA LINGUAGEM</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  * Artista x público. Críticos x Marchand. * Museus. Galerias de arte. Colecionador. Consumidor. Mercado da Arte.	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, feiras, artistas, artesãos, curadores etc.), local ou regional, por meio de visitas e/ou registros fotográficos, cartazes, catálogos e/ou meios audiovisuais.  <b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>  Identificar e diferenciar os espaços destinados a exposição da Arte na sociedade – museus, feiras, galerias -, bem como o papel do crítico e do marchand, do colecionador e consumidor, as relações entre mercado de arte e valor da arte, para compreender suas funções na realidade local e na sociedade como um todo.
---	--

#### UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM / DANÇA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  Dança clássica. Dança Moderna. * Dança contemporânea.  * Gênero: popular, folclórico, étnico: africana, afro-brasileiras, indígena.	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança, presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.  Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança local e/ou regional, assistindo espetáculos, festas populares e manifestações culturais, presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para ampliar o repertório de movimento corporal e conhecimento de manifestações culturais.  Conhecer e vivenciar danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígenas.  Pesquisar e conhecer gêneros de danças típicos ou mais populares em cada parte do país, a influência da cultura afro-brasileira e indígena na dança, para compreender a presença da diversidade cultural em nosso país.  Reconhecer as festas populares e manifestações culturais do Brasil.

<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>	Conhecer e identificar as características estéticas das manifestações culturais brasileiras – elementos formais, figurinos, adereços, acessórios -, para reconhecer sua identidade cultural e compreender a dança como forma de comunicação e expressão de um povo.  Conhecer, identificar e diferenciar, as características da dança clássica, dança moderna e contemporânea, percebendo as relações estéticas existentes estéticas entre elas e as possibilidades expressivas do corpo.
<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>  DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO  * Movimento corporal: corpo inteiro, partes, articulações.	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.  Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes.

<p>Corpo:- parado (simetria, assimetria, volume, largura, curvas, torções, angulações). Formas virtuais/desenhos no espaço.</p> <p>* Fatores do movimento: -Tempo: rápido x lento x moderado. Espaço: espaço pessoal (Kinesfera). Níveis de espaço: Alto, médio, baixo. - Direções espaciais: frente, atrás, direita, esquerda, em cima, embaixo. - Força/Peso: leve e pesado, passivo x ativo. - Fluência: livre, interrompida e conduzida. Ponto de apoio: - partes do corpo: pés, mão, joelhos, cabeça, nádegas.</p> <p>Rotação: contínua x descontínua, completa x incompleta, individual x grupo.</p> <p>Ações corporais: arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outra.</p> <p>Giros: Giro simples (um giro), giro (duplo): dois giros; giros sequenciais: (diversos giros consecutivos).</p> <p>Rolamentos: para frente, para trás, lateral. Salto e queda: força e duração da elevação dos dois pés para os dois pés, dos dois pés para um dos pés, de um pé para o mesmo pé.</p>	<p>(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p> <p>Conhecer as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras, vivenciando-as.</p> <p>Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas.</p> <p>Perceber e vivenciar sequências e estruturas rítmicas em brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava- línguas, percussão corporal, entre outros, balança caixão, escravos de Jô, cirandas etc.) para expressar-se corporalmente por meio da dança.</p> <p>Explorar a dança com o uso de objetos, adereços e acessórios com e sem o acompanhamento musical.</p> <p>Conhecer as diversas modalidades da dança: contemporâneas, de salão, danças urbanas, dança contemporânea, danças clássicas, danças étnicas, entre outras.</p> <p>Conhecer danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígena, vivenciando- as.</p> <p>Identificar a dança em diferentes espaços midiáticos.</p> <p>Realizar a dança a partir da exploração dos fatores de movimento: peso, tempo, fluência e espaço.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar os fatores do movimento, os elementos da linguagem, por meio de atividades lúdicas, situações cotidianas, exercícios direcionados, ampliando seu repertório gestual, em busca do movimento expressivo</p>



de um pé par outro pé, de um dos pés para os dois pés.	
--	--

<p><b>PROCESSO DE CRIAÇÃO DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b></p> <p>Recursos Coreográficos: uníssono, contraste simultâneo, cânone, antífona/responsorial. Improvisação. Sonoplastia. Cenografia. * Iluminação de palco.</p>	<p>(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p> <p>Criar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências com jogos, brincadeiras, exercícios de expressão corporal, sequências rítmicas e movimentos do cotidiano.</p> <p>(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p> <p>Criar sequências de movimentos de dança.</p> <p>Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural.</p> <p>Diferenciar aspectos da dança direcionados ao contexto da escola, daquela que visa à formação artística, a primeira como formação cultural e humana e a segunda tendo como prioridade a construção do corpo cênico.</p> <p>Conhecer o processo coreográfico e criar coreografias.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar e refletir sobre seu processo de criação, sobre as possibilidades expressivas do movimento e as possibilidades criativas de figurinos, adereço, sonoplastia, ampliando o conhecimento dos elementos constitutivos desta linguagem, incorporando os recursos coreográficos para a criação em dança.</p> <p>Conhecer o processo de criação de diferentes bailarinos/dançarinos, clássicos e contemporâneos, de companhias de dança, de diferentes modalidades – como dança de salão, dança urbana, entre outras - para apropriar-se desses recursos e apreciar os diferentes espetáculos.</p> <p>Compreender os processos de criação contemporâneos e as relações entre dança e teatro para ampliar suas possibilidades expressivas e criativas.</p>
---	---

<b>UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA</b>	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p><b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO * Gêneros: Canções folclóricas e ritmos brasileiros. * Música indígena.</p>	<p>(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções.</p> <p>Conhecer gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical brasileiro.</p> <p>Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou pelos canais de comunicação e/ou aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares e eruditos.</p> <p>Conhecer as características das músicas produzidas pela indústria cultural.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p>

<p>* Música afro brasileira – Carimbó.</p> <p>* Música Erudita.</p> <p>* Rap.</p> <p>* Música Contemporânea.</p> <p>* Indústria cultural.</p>	<p>Conhecer e vivenciar as canções folclóricas brasileiras, a música popular e a música erudita para identificar os elementos formais e diferenças estéticas e culturais nestes gêneros.</p> <p>Conhecer e compreender as características da produção musical contemporânea, diferenciando-a dos produtos da indústria cultural, percebendo as funções desta indústria.</p> <p>Conhecer, vivenciar e analisar as canções folclóricas brasileiras e estrangeiras; a música erudita, o carimbó, o Rap e a música contemporânea, para identificar os elementos formais e diferenças estéticas e culturais nestes gêneros.</p>
---	--

<p><b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Altura – grave, médio, agudo.</p> <p>Intensidade – forte e suave.</p> <p>* Duração – longo e curto.</p> <p>Timbre – identidade sonora.</p> <p>* Composição – ritmo (binário, ternário, quaternário).</p>	<p>(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.</p> <p>Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros).</p> <p>Conhecer o conceito de paisagem sonora e fazer o registro gráfico alternativo (notação não tradicional) dos elementos do som em paisagens sonoras.</p> <p>Compreender os elementos da música: pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica em roteiros de paisagens sonoras e repertório variado;</p> <p>Identificar sons naturais e sons culturais.</p> <p>Compreender o que seja paisagem sonora e por meio da escuta, registro e gravação, colher os sons do entorno da escola e, registrar a impressão gráfica dos sons ouvidos, construindo um mapa cartográfico.</p> <p>Conhecer músicas de concerto do mundo (música composta para balés, para dançar, para contar histórias, entre outras).</p> <p>Identificar e refletir a música na mídia.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Identificar, comparar e classificar os elementos formais da linguagem musical, para desenvolver sua sensibilidade auditiva, ampliar sua percepção da paisagem sonora e das obras musicais.</p> <p>Vivenciar e apreciar diferentes ritmos nas obras musicais, percebendo a marcação rítmica de cada gênero estudado.</p>
---	--

<p><b>MATERIALIDADES</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>*Formação – Solo, Dueto, Trio ou grupo/vocal e instrumental.</p> <p>*Fontes sonoras – corpo, sons da natureza, objetos,</p>	<p>(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.</p> <p>Cantar músicas do repertório musical brasileiro.</p> <p>Analisar as produções realizadas em grupo e do repertório musical, vivenciado em atividades escolares, utilizando diferentes formas de registro.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Perceber nas obras musicais, as diferentes formações, os silêncios, pausas,</p>
--	--

<p>instrumentos. *Som e silêncio.</p>	<p>bem como a utilização de variadas fontes sonoras e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais.</p> <p>Conhecer, diferenciar Orquestra de câmara, orquestra sinfônica, filarmônica, a formação dos instrumentos, localização dos músicos no palco para apreciar e desenvolver sua sensibilidade auditiva.</p> <p>Apreciar, identificar e explorar nas obras musicais as diferentes formações, os silêncios, pausas, bem como a utilização de variadas fontes sonoras e suas características, para compreender a diversidade estética existente nas produções culturais, reconhecendo os elementos constitutivos da música.</p>
---	---

<p><b>NOTAÇÃO E REGISTRO MUSICAL.</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>Partitura não convencional - Representações dos sons por meio de desenhos, sinais gráficos, objetos.</p>	<p>(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.</p> <p>Refletir sobre diferentes possibilidades de registro voltadas à grafia não convencional.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Explorar diferentes partituras não convencionais e criativas fazendo uso da representação gráfica dos sons, por meio do desenho, sinais gráficos entre outros, para introduzir o sistema de registro musical.</p> <p>Apresentar as notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá e si), estabelecendo comparação com o elemento Altura (grave, médio e agudo).</p> <p>Apresentar as figuras musicais (semibreve, mínima e semínima), estabelecendo comparação com o elemento Duração (longo e curto).</p>
--	---

<p><b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b></p> <p>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</p> <p>* Improvisação. * Composição. * Interpretação.</p>	<p>(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p> <p>Experimentar, registrar e compartilhar improvisações e produções musicais variadas.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar o processo de criação, por meio de brincadeiras musicais, jogos rítmicos, brincadeiras cantadas, da apropriação/incorporação dos sons e ritmos estudados, para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.</p> <p>Vivenciar o processo de criação por meio de sonorização de obras de arte visuais ou de imagens do cotidiano, fixas ou em movimento (pequenos vídeos, vídeos-clipes), para perceber a intencionalidade desse processo e objetivar sua expressividade.</p> <p>Vivenciar o processo de criação por meio da articulação das linguagens da música, artes visuais, dança, da apreciação da música e representação de seu ritmo por meio de formas, gestos, cor, ampliando suas possibilidades expressivas.</p> <p>Pesquisar e estudar o processo de criação de grupos musicais brasileiros e estrangeiros, percebendo as diversas possibilidades expressivas.</p>
---	---

<b>UNIDADE TEMÁTICA: LINGUAGEM – TEATRO</b>	
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>CONTEXTOS E PRÁTICAS</b>	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
<b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
* Gêneros: Comédia, Tragédia, Farsa, Épico, Lírico, Dramático, Romântico.	Conhecer, identificar os diferentes gêneros teatrais, diferenciando-os a partir de suas características, bem como perceber os diferentes contextos dessas produções teatrais.
* Monólogo.	
* Teatro brasileiro.	
<b>ELEMENTOS DA LINGUAGEM</b>	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
<b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
* Personagem: expressões corporais, vocal, gestual, facial.	Conhecer os elementos formais do Teatro para articula-los em suas dramatizações e representações cênicas, explorando suas possibilidades expressivas, para além dos estereótipos.
* Espaço: espaço cênico.	
* Ação.	
<b>PROCESSOS DE CRIAÇÃO</b>	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.
<b>DESDOBRAMENTO DO OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.
* Improvisação.	
* Jogos teatrais.	Realizar trabalhos cênicos, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos.
* Leitura dramática.	
* Roteiro.	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.
* Dramatização.	
Máscaras e Maquiagem.	Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros.
Direção.	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Ensaio.	
Sonoplastia.	Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de bonecos (dedoche, marionetes, fantoches etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.
Cenografia.	
Iluminação.	Construir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em

	<p>leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais.</p> <p>Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Vivenciar o processo criativo em Teatro, participando como ator e como plateia, bem como explorar a improvisação, as possibilidades expressivas do corpo na criação de personagens e gestualidade expressivas.</p> <p>Articular as linguagens Artes Visuais, Teatro e Música, para a confecção de máscaras, figurinos e adereços, cenários, criação de sonoplastia e iluminação, para as dramatizações teatrais.</p> <p>Pesquisar e estudar o processo de criação de atores brasileiros, bem como de companhias de teatro brasileiras, para ampliar suas possibilidades expressivas e apreciar espetáculos em diferentes contextos.</p>
--	---

<b>UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS</b>	
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>PROCESSO DE CRIAÇÃO</b>	<p>(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p> <p>Integrar as linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança, articulando saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas.</p> <p>Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.</p>
<b>MATRIZES ESTÉTICAS CULTURAIS</b>	<p>(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais brasileira.</p>

<b>PATRIMÔNIO CULTURAL</b>	<p>(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>Conhecer produtores(as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc. para compará-los entre si e com seus contextos.</p> <p><b>DESDOBRAMENTO DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b></p> <p>Construir na sala de aula, um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região.</p>
<b>ARTE E TECNOLOGIA</b>	<p>(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.</p> <p>Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos</p>

(da Pré-história à Contemporaneidade sem a obrigatoriedade de que seja linear) a linguagens gráficas, digitais, audiovisuais e midiática (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações, animações, vídeos e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integração destas linguagens, dentre outras, em suas composições artísticas.

Conhecer a presença da arte: música, imagens, movimentos e outros em animações, novelas, propagandas, filmes, dentre outros, compreendendo sua presença e importância no mundo.

Saber pesquisar na internet, de forma reflexiva, ética, crítica e criativa, sobre artistas visuais e suas obras, grupos musicais, espetáculos de dança e de teatro, dentre outros.

Como parte da metodologia de ensino de Arte, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

#### f) Avaliação da disciplina de Arte

No ensino da Arte, a avaliação não pode restringir-se às subjetividades, aos afetos e às emoções, nem dos alunos e nem dos professores. O ato avaliativo requer clareza quanto ao **porque avaliar a arte, o que avaliar em arte e como avaliar a produção artística**. Não é possível realizar uma avaliação coerente em Arte sem considerar o conhecimento específico nessa área, tanto em seus aspectos experimentais (práticos) quanto conceituais (teóricos). O conhecimento tem papel decisivo na avaliação que se faz dos trabalhos de Arte. Marques (2006) alerta:

O “sentir” como único instrumento de avaliação esvazia os trabalhos, desnobre os artistas, joga a arte no rol das sensações e emoções indeterminadas e indecifráveis. Isso não quer dizer, obviamente, que a sensação, o sentimento e as emoções não façam parte do mundo da arte, pelo contrário. O que queremos enfatizar é que a avaliação desprovida de conhecimento da linguagem da arte está fadada ao senso comum, à arbitrariedade do gosto e às escolhas por afinidade e não por qualidade. (MARQUES, 2006, n.p.).

O caráter objetivo da avaliação não pode ser desprezado, caso contrário, o ensino da Arte ficará ao capricho do gosto, das afinidades pessoais e dos interesses do avaliador. A avaliação em Arte, de acordo com Arslan e Iavelberg (2006) propõe “expressar conquistas e esforços dos alunos, as persistências, a dedicação à aprendizagem e a postura criadora” (ARSLAN; IAVELBERG, 2006, p. 84). A avaliação deve ser uma maneira de informar aos alunos e aos professores sobre o desenvolvimento

da aprendizagem, para que possam ajustar seus processos. Nesse sentido, avaliar tem caráter formativo e informativo.

Ainda sobre a necessidade de objetivar o subjetivo no processo avaliativo de ensino da Arte, Marques (2006) declara:

O enfoque mais objetivo na apreciação dos trabalhos de arte gera um distanciamento (não frieza) necessário que permite separar a qualidade do trabalho do puro gosto pessoal. Objetivamente é possível não gostar do artista, do gênero de arte que faz, das escolhas temáticas que têm etc. e, ainda assim, reconhecer que é um bom trabalho e, portanto, merecedor de aplauso, de crítica adequada, de respeito, de apoio financeiro, de nota alta. O conhecimento gera critérios que dialogam com os limites do gosto e das afinidades. O conhecimento permite objetivar o subjetivo. (MARQUES, 2006, n.p.).

Nessa perspectiva, os critérios de avaliação deverão ter como norte os conteúdos e os objetivos de aprendizagem. Dessa maneira, no que se refere à produção artística dos alunos, o professor precisa avaliar o trabalho artístico em si, o uso dos materiais, o uso adequado das técnicas, a articulação dos elementos da linguagem, o diálogo com a história e com o contexto do trabalho. O professor é avaliador da produção de Arte, e não das individualidades – comportamento, disciplina, atitudes – dos alunos.

Ocorre que a avaliação em Arte tem sido uma prática na qual a participação, a organização, a criatividade, a comparação, os padrões-modelos de beleza têm sido utilizados, de modo equivocado, como critérios mais valorizados que o próprio conteúdo. Entretanto, como a Arte é uma área de conhecimento com conteúdos próprios e modos de avaliar também específicos, a utilização de instrumentos e critérios adequados contribui para que se criem situações de análise nas quais os alunos reconhecem seu próprio processo de criação e seus contextos específicos, transformando a avaliação em um momento de aprendizagem. Para Marques (2006) ,“O professor tem a oportunidade única de avaliar continuamente o trabalho dos alunos e alimentá-los com comentários, conhecimento, materiais. O professor ocupa uma posição que muitos críticos gostariam de ocupar: participar do processo e compartilhar o produto” (MARQUES, 2006, n.p.).

Como já salientamos, a escolha de instrumentos avaliativos adequados deve ser fundamentada pela objetividade na constatação dos conteúdos trabalhados. Tomemos como exemplo o conteúdo Fontes Sonoras/Voz. Esse conteúdo deve ser capaz de propiciar ao aluno a percepção da voz como instrumento de comunicação, como um aparelho de nosso corpo que tem um modo de ação e cuidados específicos e, também, como um signo que carrega mensagens, ideologias, emoções. Para cada faceta desse conteúdo, e de acordo com o objetivo que foi trabalhado, devemos utilizar um instrumento de avaliação adequado. No exemplo desse conteúdo, o professor poderia apresentar uma composição musical somente com vozes – coral – para os alunos apreciarem, e depois da audição questionar os alunos sobre: De onde vem a voz? Por que devemos cuidar da

nossa voz? Isso contribuiria para que se realizasse uma avaliação diagnóstica para verificar os conhecimentos prévios dos alunos. Após a abordagem dos conceitos referentes a fonte sonora, o professor poderia organizar grupos diferentes na mesma sala, e cada grupo apresentaria uma canção aos demais, de maneira que vivenciem papéis de público e de compositor. Na avaliação dessa prática, o professor pode usar como instrumento a roda de conversa, pontuando os conteúdos apreendidos e o relatório sobre a aprendizagem dos alunos. A auto avaliação também poderia ser utilizada como instrumento nesse caso.

O importante é não conceber esse momento avaliativo como ponto de chegada, mas sim como novo ponto de partida. Para tanto, o professor precisa assumir uma prática pedagógica mediadora que possibilite ao aluno a apropriação do conhecimento em caráter dinâmico, contínuo e colaborativo.

No processo de ensino e aprendizagem em Arte, o ato avaliativo pode ser realizado em três momentos: primeiramente, para diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado conteúdo; durante a própria situação de aprendizagem, quando o professor identifica como o aluno interage com os conteúdos em estudo, e, por fim, a avaliação pode acontecer ao término de um conjunto de proposições artísticas. É importante que, no momento da avaliação, o professor procure articular processo de criação ao produto artístico finalizado pelo aluno para evitar, de um lado, a simples mensuração de um objeto ou, por outro, o espontaneísmo esvaziado de sentido.

Como exposto anteriormente, o trabalho avaliativo requer clareza quanto aos critérios e instrumentos específicos para cada uma das linguagens da Arte. Assim, a avaliação em Artes Visuais, Música, Dança e Teatro se dará mediante o acompanhamento e a verificação da assimilação dos conteúdos necessários para a aprendizagem do aluno. É necessário, ainda, que o professor considere o grau de aprofundamento do conteúdo em cada ano e o nível de desenvolvimento intelectual em que o aluno se encontra para selecionar instrumentos de avaliação apropriados.

Diante da especificidade de cada uma dessas linguagens, elencamos alguns instrumentos avaliativos e pontuamos algumas questões que poderão orientar a avaliação em cada uma das linguagens.

## AVALIAÇÃO EM ARTES VISUAIS

Algumas questões para orientar o professor:



O aluno consegue simbolizar o seu sentir e o seu pensar por meio das diversas modalidades expressivas das Artes Visuais? Ele experimenta os códigos da linguagem visual? Como organiza o espaço considerando as formas bidimensionais e tridimensionais? Como utiliza e compõe com os materiais? Como representa o movimento, a profundidade, a perspectiva, a proporção e outros elementos formais essenciais à composição? Como realiza a leitura e análise das obras de Arte? Está consciente dos elementos formais (ponto, linha, forma, cor, volume e textura) em seus vários gêneros/temas (paisagem, retrato, natureza morta etc.)? Reconhece e identifica os gêneros artísticos? Compreende a obra e a relação com a sociedade, contexto histórico-cultural de sua produção? Compreende a Arte como forma de conhecimento?

Critérios:	Instrumentos
<p><b>Produção em Arte:</b></p> <p><b>a) Adequação do trabalho artístico aos temas-conteúdos propostos.</b></p> <p>a. Uso adequado de técnicas, suportes, materiais, meios tecnológicos conforme a proposta/conteúdo.</p> <p>b. Articulação dos elementos formais das artes visuais, no espaço bi ou tridimensional, de acordo com os modo de compor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Expressividade (trabalho inventivo, que não se reduz a cópia).</li> <li>- Qualidade estética.</li> </ul>	<p><b>Produção em Arte</b> – para avaliar o trabalho artístico dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Trabalhos práticos/artísticos – individuais ou em grupo: Desenho, pintura, escultura, colagem, modelagem, painel, cartaz, gravura, trabalhos com técnica mista.</p> <p>Trabalhos práticos/artísticos com meios contemporâneos – individuais ou em grupo: instalação, performance, objeto, fotografia, vídeo-arte, intervenção ambiental.</p> <p>Portfólios – Individuais. Em Artes Visuais, o próprio portfólio configura-se como produção artística, assumindo formas, medidas, materialidades variadas.</p> <p>Exposição de Arte – do conjunto de trabalhos artísticos dos alunos, na própria sala de aula ou em outro espaço escolar. A exposição dos trabalhos artísticos em si, constitui-se também um objeto de avaliação, a partir do momento em que os alunos aprenderem como organizar uma exposição, como identificar as obras, planejar o espaço para os trabalhos, o tempo de duração, bem como a iluminação e a divulgação.</p>
<p><b>Fruição/Apreciação da Arte.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre arte.</li> <li>- Realiza leituras mais complexas sobre os objetos artísticos, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.</li> </ul>	<p><b>Fruição/Apreciação da Arte</b> – Para avaliar o “ver Arte”, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p>Leitura de obras: podem ser realizadas em Roda de Leitura, como conversas dirigidas sobre arte.</p> <p>Debates: podem ocorrer na sala de aula, quando o professor apresenta uma imagem ou obra de arte e propõem o diálogo ou quando vai a um espaço expositivo (seja Museu de Arte, Galeria ou outro espaço destinado a exposição).</p> <p>Para se converterem em instrumento avaliativo, estes momentos precisam ser registrados minuciosamente pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p>
<p><b>Compreensão sobre o contexto histórico-social da Arte.</b></p>	<p><b>Compreensão da arte</b> -Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da Arte, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p>

- Apropriação dos conhecimentos/conteúdos	Provas de Arte – individual ou em grupo, com consulta ou não. Salientamos que a “Prova” de Arte não deve substituir a vivência artística, com as técnicas e meios de produção, mas sim apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não o intimidem. As questões devem ter clareza e ser elaboradas de acordo com o desenvolvimento intelectual do aluno. Devem, ainda, conter imagens de boa qualidade.
	Cartas para artistas ou instituições culturais.
	Relatórios de visita a exposições de Arte.
	Produção textual.
	Pesquisas orientadas.

## AVALIAÇÃO EM MÚSICA

Algumas questões para orientar o professor:

O aluno registra e exercita o pensamento musical teórico/prático na produção de estruturas rítmicas e linhas melódicas? Os elementos formais da música (som, silêncio, duração, timbre, intensidade e altura) são considerados nas composições musicais? Aprecia uma produção musical, de modo consciente, e reconhece o valor pessoal e cultural da música? Que elementos analisam em uma audição de obra em vários gêneros? É consciente das semelhanças e diferenças nas interpretações de uma mesma obra/tema?

Critérios	Instrumentos
<p><b>Produção/Composição em Música</b></p> <p>Verificar se o aluno adquiriu consciência e controle dos materiais sonoros, distingue timbres, explora altura, duração e intensidade.</p> <p>Demonstra níveis de diferenciação entre os parâmetros do som e o manuseio técnico de seu instrumento ou voz.</p> <p>Expressividade, por meio do domínio do ritmo e dinâmica, na composição musical.</p>	<p><b>Produção/Composição em Música</b> - para avaliar a produção/composição musical dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p>
	Trabalhos práticos /artísticos – individuais ou em grupo: como desenho ou pintura relacionado aos conteúdos da música.
	Relatório realizado pelo professor sobre o processo compositivo.
	Filmagem do processo.
	Composição.
	Improvisação.
	Trabalho de criação de instrumentos /objetos sonoros.
	Auto avaliação.
<b>Fruição/Apreciação Musical -</b>	<b>Fruição/Apreciação Musical</b> - Para avaliar a “escuta”

	sensível e consciente, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.
-Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre	Rodas de conversa: podem ocorrer na sala de aula, quando o professor apresenta uma obra musical ou trechos de músicas de estilos diferentes e propõem o diálogo ou quando vai a um concerto Musical, ou apresentação de Orquestra. O professor avalia, por

Música. - Realiza audições mais complexas sobre as obras musicais, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.	meio dos argumentos, se os alunos têm consciência sobre as relações existentes entre as formas expressivas, os contrastes e conexões entre os elementos da linguagem musical; se apresenta, oralmente, suas conclusões, destaca ideias relevantes e sintetiza sua experiência sonora. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.
<b>Compreensão sobre o contexto histórico-social da Música.</b>  - Apropriação dos conhecimentos- conteúdos históricos acerca dos gêneros, estilos musicais e outras manifestações artísticas e culturais e sua relação com o contexto de produção. • Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em música, nos relatórios, produção textual.  • Identifica e reconhece obras e suas características estilísticas nas provas, pesquisas realizadas.	<b>Compreensão sobre o contexto histórico-social -</b> Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção musical, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.  Relatórios de concertos ou apresentações assistidas pelos alunos, nos quais o professor deve orientar a sua produção, pontuando questões a serem observadas.  Prova de Música – individual ou em grupo, com consulta ou não. Salienciamos que a “Prova” de Música deve ser mais “um meio” pelo qual o aluno possa revelar seus conhecimentos, e não substitui a vivência nessa linguagem. Deve apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não intimidem o mesmo.  Produção textual.  Pesquisas orientadas.

## AVALIAÇÃO EM DANÇA

Algumas questões para orientar o professor:

Expressa o pensamento sinestésico, simbolizando seu sentir/pensar por meio do movimento corporal? Opera com os códigos dessa linguagem? Improvisa movimentos? Planeja coreografias? Está consciente dos movimentos como algo significativo? Distingue diferentes gêneros de Dança? Os elementos formais (corpo, espaço, ritmos, relacionamentos, ações, sons) são aplicados e ampliados segundo desenvolvimento corporal dos alunos? Cria movimentos expressivos?

Critérios	Instrumentos
Produção em Dança	Produção em Dança – para avaliar a produção em

<p>1. Adequação do repertório de movimento aos temas-conteúdos propostos.</p> <p>- Execução adequada de técnicas, improvisação ou coreografia conforme a proposta/conteúdo.</p> <p>2. Articulação dos elementos formais da Dança, no espaço real, de acordo com os</p>	Dança dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.
	Repertório de Movimentos – por meio de fotos, filmagens ou relatório descritivo.
	Desenhos das suas trajetórias no espaço.
	Figurinos e adereços.
	Cenário.
	Programa para um espetáculo – os alunos criam um programa por meio da linguagem verbal, pesquisando e definindo o formato, o

<p>modos de compor das modalidades estudadas (ex: dança moderna, dança folclórica, dança circular etc.).</p> <p>- Expressividade do movimento (diz respeito a não reprodução-repetição de modelos e superação de movimentos mecânico.</p> <p>-Qualidade estética do movimento ou coreografia.</p>	<p>papel a ser utilizado e o gênero de linguagem (informativa, narrativa, poética), as imagens que poderão ser colocadas etc.</p>
---	---

<p><b>Fruição/Apreciação da Dança –</b></p> <p>- Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre Dança.</p> <p>- Compreende a Dança de modo mais complexo, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.</p>	<p><b>Fruição/Apreciação da Dança</b> - para avaliar o “olhar” sensível e consciente do aluno, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela.</p> <p><b>Roda de Conversa</b> sobre espetáculos (fruição de vídeos e filmes sobre dança) e registro por escrito – estimular os alunos a refletir e discutir as instâncias da dança: o intérprete/dançarino, o movimento, o espaço e o som. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p>
	<p><b>Apreciação do Espetáculo e Relatório Individual ou Grupo.</b></p> <p>Após a ida ao espetáculo, o professor propõe aos alunos questões que incentivem a reflexão e a análise daquilo que vivenciaram a partir das interações com a dança assistida. Sugere-se para o relatório as questões pontuadas por Lenira Rengel, descritas anteriormente, nos pressupostos teórico-metodológicos.</p>

<p><b>Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Dança</b></p> <p>- Apropriação dos conhecimentos-conteúdos históricos acerca das modalidades em Dança e das manifestações artísticas culturais e sua relação com o contexto de produção.</p> <p>- Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em Dança, nos relatórios e produção textual.</p> <p>- Identifica e reconhece as características</p>	<p><b>Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção</b> - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Dança, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p>Provas – individual ou em grupo, com consulta ou não.</p> <p>Salientamos que a “Prova” em Dança deve ser mais “um meio” pelo qual o aluno possa revelar seus conhecimentos, e não substituir a vivência nesta linguagem, uma vez que a Dança não pode ser apreendida de modo abstrato. Deve apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não intimidem o mesmo.</p> <p>As questões devem ter clareza e ser elaboradas de</p>
--	--

estilísticas/estéticas diversas da Dança, nas provas e pesquisas realizadas.	acordo com o grau de desenvolvimento intelectual do aluno.
	Cartas para Companhias de Dança ou instituições culturais.
	Relatórios de apreciação de espetáculos.
	Produção textual.
	Pesquisas orientadas.

## AVALIAÇÃO EM TEATRO

Algumas questões para orientar o professor:

Os elementos formais (personagem, espaço, ação e texto) são utilizados e compartilhados dentro do espaço cênico? Utiliza-se da linguagem cênica para expressar seu pensamento/sentimento? Improvisa? Planeja e executa composições teatrais? Como é a leitura e a linguagem teatral? Identifica releituras, recriações? Distingue os vários gêneros e temas dentro de uma composição teatral (fábula, lenda, contos, poesia, parlenda, histórias infantis, piada, comédia, tragédia, circo)?

<b>CrITÉRIOS</b>	<b>Instrumentos</b>
<p><b>Produção em Teatro –</b></p> <p>2 Verificar o nível de comprometimento dos alunos/jogadores e a relação com os conteúdos abordados:</p> <p>2.7 Participação.</p> <p>2.8 Concentração.</p> <p>2.9 Observância e atendimento às regras do jogo/atividade.</p> <p>- Verificar, numa composição teatral, se planeja, executa, cria.</p> <p>- Expressividade (diz respeito a não reprodução-repetição de modelos e superação de gestos estereotipados mecânicos).</p>	<p><b>Produção em Teatro</b> - para avaliar a produção/composição em Teatro dos alunos, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p>
	Registro escrito do processo de cada aluno – sugestão de relatório avaliativo para o professor: descrever/relatar o processo de cada aluno considerando a performance durante a atividade teatral, conforme critérios assinalados ao lado.
	Improvisação.
	Registro fotográfico do processo de criação.
	Figurino, adereços e maquiagem.
	Cenografia.
	Trabalho artístico/criador: bonecos, máscaras, fantoches, dedoches entre outros.
	Composição Teatral (produção de peças pelos alunos) – avaliar as fases de planejamento, execução e avaliação.
	Autoavaliação: registro realizado pelo próprio aluno sobre seu processo. Orientar o aluno com algumas questões: Você encontrou alguma dificuldade em realizar este jogo/atividade? Em qual tarefa você acha que se saiu melhor? Porque? Como você sentiu seu corpo nesta proposta? Foi uma experiência agradável, desagradável, diferente, esquisita? Porque? Relacionar as questões com o s conteúdos abordados nas atividades teatrais.
	<b>Fruição/Apreciação do Teatro</b>

<p>- Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias e percepções sobre Teatro.</p> <p>- Compreende o Teatro de modo mais complexo, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.</p>	<p>Teatro, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p><b>Roda de Conversa</b> sobre espetáculos e peças Teatrais (fruição de vídeos e filmes sobre Teatro) e registro por escrito – estimular os alunos a refletir e discutir sobre os elementos formadores do Teatro. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.</p> <p><b>Apreciação do Espetáculo/Peça Teatral e Relatório Individual ou Grupo.</b></p> <p>Após a ida ao Teatro, o professor propõe aos alunos questões que incentivem a reflexão e análise daquilo que vivenciaram a partir das interações com a peça assistida.</p> <p>O registro das observações dos alunos será por meio de textos-relatórios sobre inúmeros aspectos percebidos. Sugere-se que o professor oriente quanto ao:</p> <p><b>Tema:</b> Qual é o tema da peça/espetáculo/dramatização/representação ou improvisação teatral?;</p>
--	---

	<p><b>Cenografia:</b> como o espaço está organizado? Quais os elementos/objetos que compõem a cenografia?, Como esses elementos caracterizam o espaço? Quais as impressões que a cenografia causam na plateia?</p> <p><b>Sonoplastia:</b> Como são o som ou conjunto de sons que auxiliam as cenas? Quais emoções provocam na plateia? A sonoplastia contribuiu na construção de imagens e sensações? As músicas e sons utilizados estão ligados ao que acontece na cena?</p> <p><b>Iluminação:</b> A iluminação dá ênfase a certos aspectos do cenário? Enfatiza as expressões do ator ou atores? Como caracteriza o espaço/espetáculo? É difusa, dirigida a um foco, elemento ou personagem?</p> <p><b>Personagens:</b> quantos são? Como se expressam? Como estão maquiados? A maquiagem ressalta aspectos importantes para a compreensão do personagem? Como é o figurino? O figurino nos transmite a alguma época determinada? Acentua o perfil psicológico do personagem?</p>
<p><b>Compreensão sobre o contexto histórico-social</b> da produção em Teatro.</p> <p>- Apropriação dos conhecimentos- conteúdos históricos acerca dos gêneros teatrais e das manifestações artísticas- culturais e sua relação com o contexto de produção.</p> <p>- Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em Teatro, nos relatórios e produção textual.</p> <p>- Identifica e reconhece as características</p>	<p><b>Compreensão sobre o contexto histórico-social</b> da produção - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Teatro, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela:</p> <p>Provas – individual ou em grupo, com consulta ou não.</p> <p>Salientamos que a “Prova” em Teatro deve ser mais “um meio” pelo qual o aluno possa revelar seus conhecimentos, e não substitui a vivência nessa linguagem, uma vez que o Teatro não pode ser apreendido de modo abstrato. Deve apresentar questões desafiadoras que motivem o aluno sobre o que foi estudado e pesquisado e que não intimidem o</p>

estilísticas/estéticas diversas do Teatro, nas provas e pesquisas realizadas.	mesmo. As questões devem ter clareza e ser elaboradas de acordo com o desenvolvimento intelectual do aluno.
	Cartas para Companhias de Teatro ou instituições culturais.
	Relatórios de apreciação de espetáculos (de forma presencial ou via transmissão).
	Produção textual.
	Pesquisas orientadas.

A finalidade maior da avaliação deve ser a promoção do aluno e não o fracasso escolar; dessa forma, o professor deve evitar rotular alunos que não atingiram “a nota” esperada, realizando uma intervenção pedagógica adequada à superação de suas dificuldades, seja por meio de recursos, instrumentos pedagógicos diferenciados ou outras mediações.

#### **4.8.4.2 Ciências**

##### a ) Apresentação do Componente Curricular

As Ciências devem ser entendidas no contexto das relações sociais em que nascem e, por serem históricas, assim como a própria educação, não se fazem sempre da mesma forma, ou seja, elas se fazem de acordo com as condições materiais de cada momento do processo de desenvolvimento social, ambiental, cultural e econômico.

Chassot (2003) destaca que é interessante pontuar a complexidade dessa área de conhecimento pela sua própria constituição. As Ciências da Natureza fazem parte de um conjunto no qual se pode encontrar cada uma das ciências da natureza que conhecemos, como a Química, a Biologia, a Física, a Geologia e a Astronomia, além das interações e intersecções entre elas. Assim, enunciar as Ciências da Natureza como o produto da existência humana constitui-se em um pressuposto com o qual se pode entender melhor a possibilidade alcançada pelo homem de produzir conhecimento em diferentes momentos históricos, o que lhe tem garantido a transformação da natureza com a finalidade de suprir as suas necessidades e interesses, condicionadas pelas relações sociais, econômicas e políticas desde aquelas que têm possibilitado a sua sobrevivência até aquelas que ficam no campo das vaidades.

Captar esse movimento sistemático da produção do conhecimento do homem, ao longo de sua existência, requer lançar mão de um método que não caia simplesmente no reducionismo cronológico, que demarca as produções, os feitos de maior destaque e seus protagonistas em um determinado espaço de tempo, o que tem sido muito utilizado no

ensino de Ciências Naturais ao longo da história. Esse modelo educativo tende a isolar a Ciência, revestindo-a de uma pseudoneutralidade, à medida que coloca o homem como mero produtor casual ou mesmo vocacional de saberes.

Para exemplificar o que chamamos de reducionismo cronológico no ensino de Ciências da Natureza, basta nos reportarmos à história do ensino dessa área do saber nas práticas educacionais no Brasil. Pesquisadores como Krasilchik (1987), Fracalanza (1986) e Carvalho e Gil Pérez (1993) destacam que o modelo educativo adotado para o ensino de Ciências da Natureza tem sido marcado pelo seu caráter livresco, memorístico e desconectado da vivência dos alunos. Esse modelo, que estimula à passividade dos alunos, tende a priorizar muito mais a história dos inventos, de seus inventores, com suas respectivas datas, esquecendo que esses saberes são produzidos na própria história dos homens, portanto, um fenômeno humano que tem dimensão técnica, emocional, cognitivo- cultural, bem como ação do meio (social, política e ambiental) no qual são materializados e se idealizam.

A configuração do ensino que prima pela memorização e pela sua posterior repetição é evidenciada pela forma como o conteúdo da disciplina é trabalhado. Pesquisadores como Romaneli (2002), Ribeiro (2001), Ronan (1987) e Foresti (1983) afirmam que esse trabalho, desde os primórdios da educação, tinha sua base metodológica fundamentada na concepção jesuítica, até meados dos anos 50 do século XX, marcado pelo que ficou conhecido, nas teorias educacionais, como modelo tradicional, que primava exclusivamente pela verbalização do professor, o qual cobrava a pura e simples memorização dos conteúdos e a repetição dos trabalhos executados durante suas exposições.

Em geral, os professores, nesse modelo educacional, tratam de descrever, linearmente, os saberes acumulados, dividindo-os em diferentes períodos históricos: a Ciência Primitiva, a Ciência Antiga, a Ciência da Idade Média, a Ciência Moderna e a Ciência Contemporânea.

Na Ciência Primitiva, o destaque ficava para o saber construído sobre a base mitológica, valorizando-se, em especial, a história dos mitos Gregos e Romanos, enfatizando que a transmissão do saber se dava por rituais e práticas manipulativas como a fermentação, o curtimento e o tingimento. Já tínhamos, nesses saberes, o cerne de nossa Química atual.

Na Ciência da Antiguidade, privilegiava-se o desenvolvimento do pensamento Greco-Romano, com destaques para a criação da Academia



de Platão, o Liceu de Aristóteles, o Museu e a Escola de Medicina de Alexandria. Era o início do pensamento racional, que recebeu o nome de Filosofia, cuja contribuição é evidente em muitas áreas. A Matemática despontou, nesse período, juntamente com a Astronomia e a Medicina, e eram destacados os expoentes ocidentais como: Tales de Mileto, Heráclito de Éfeso, Pitágoras, Demócrito de Abdera, Hipócrates de Quios, Ptolomeu, Arquimedes, Philadelphus, entre outros de maior ou menor destaque. Todavia, nossos alunos não conhecem a grande contribuição que o Oriente deixou, no mesmo período, em áreas como a Medicina, com o desenvolvimento do conceito de hospital e posterior de farmácia; a Matemática, com o desenvolvimento dos algarismos e o conceito do zero; a Física, com o desenvolvimento da hidrostática e a óptica; a Química, com atividades práticas que oportunizaram o desenvolvimento do sabão e também da água de rosas; contribuições dadas pela Ciência Chinesa, Indiana e Árabe.

Na Ciência da Idade Média, a importância dos mosteiros para a transmissão do saber acumulado ganhou primazia com o advento do cristianismo, que criara e reforçara sua base educativa na escolástica. Foi destaque, nesse período, Thomás de Aquino, cuja vertente era religiosa, e os trabalhos de Roger Bacon que, à época, já lançava as bases da Ciência experimental. Destacou-se fruto das relações da história do homem.

Nos saberes produzidos e trabalhados na Ciência Moderna, temos um reforço muito grande no ensino descritivo de ciências, cuja base se alicerçava na tríade: ainda, nesse período, a criação das primeiras Universidades, mas não se trabalhava a dinâmica desses acontecimentos como sendo Copérnico-Galileu-Newton. Os estudantes eram cobrados a estudar e repetir sobre seus feitos até em ambientes que favorecessem a repetição de seus inventos, mas o faziam, na maioria das vezes, sem nenhuma contextualização, o que podia levar o estudante a pensar que o conhecimento produzido pela Ciência era construído fora da realidade. Chassot (1994) já advertia do reducionismo que isso representava, lembrando que a Ciência, em todos os tempos, foi construída por milhares de trabalhadores anônimos.

Na Ciência Contemporânea, por sua vez, podemos igualmente visualizar a sua fragmentação e o seu caráter reducionista, quando identificamos que a ênfase dada às Ciências Naturais resume-se à utilização e ao domínio da técnica e da tecnologia. Após a Segunda Guerra Mundial, ocorria no mundo uma corrida para a industrialização e muitos governantes, com seus interlocutores, sabiam que o desenvolvimento tecnológico e científico era necessário para o controle da dinâmica do processo de dominação capitalista. Pesquisadores como Krasilchik (1987), Delizoicov e Angotti (2000) apontam que principalmente os que trabalhavam com recursos bélicos, nessa década, tinham, no

campo educacional, uma importante área potencial de influência. Sendo assim, a Segunda Guerra Mundial foi, para o ensino de Ciências da Natureza, um marco de diferenciação no currículo escolar com a implantação das componentes curriculares de Física, Química e História Natural.

No período considerado como Guerra Fria, os grandes projetos incorporaram mais um objetivo, o de permitir a vivência do método científico como necessário à formação do homem, agora identificado como cidadão. Assim, o discurso da democratização do ensino destinado a todos foi se fortalecendo e, no ensino de Ciências da Natureza, esse discurso materializou-se por simplificar o método científico a pura e simples utilização da técnica e da tecnologia. Apareceram, nesse período, muitos projetos de mudança curricular, cada um com suas especificações devido às necessidades de cada país.

No Brasil, entre 1963 e 1965, foram criados seis Centros de Ciência pelo Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de possibilitar a produção de materiais para o ensino, pois se acreditava que a qualidade do material didático seria suficiente para o processo de ensino e aprendizagem. Junto às mudanças curriculares, ocorreu a intensificação dos cursos de atualização e treinamento de professores; porém, o sistema educacional resistia às mudanças, devido à exigência do conhecimento memorístico para o vestibular.

Em 1964, o sistema passou por uma reestruturação, devido à mudança de regime político e à implantação do regime militar. Um novo projeto educativo acenava para a modernização e o desenvolvimento do país. Para tanto, o ensino de Ciências Naturais passou a ser valorizado como contribuinte à formação de mão-de-obra qualificada, sendo essa intenção reforçada pela Lei nº. 5.692/71, que regulamentou o ensino profissionalizante de nível técnico no Brasil

Conforme Bianchi (2012), com o aumento da industrialização, proporcionado pelo avanço da técnica e da tecnologia, o período de 1970-1980, foi conhecido como a década da crise energética e a percepção do homem para os problemas ambientais. No Brasil, ficou evidente que os problemas sociais determinaram um novo objetivo para o ensino de Ciências Naturais: a necessidade de discutir as implicações socioambientais. Como afirma Krasilchik (1987), “O que agora se visava era incorporar o racionalismo subjacente ao processo científico, à análise de valores e o reconhecimento de que a ciência não é neutra” (KRASILCHIK, 1987, p. 17). Juntamente nessa perspectiva continuou o apoio ao ensino de Ciências Naturais, marcado pela criação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), que dinamizou um conjunto de ações para a reestruturação dos currículos em projetos patrocinados pelo governo vigente.

Nesse mesmo período, tem-se o registro de uma nova modalidade de licenciatura regulamentada pela Resolução nº 30/74 do Conselho Federal de Educação, denominada “Licenciatura Curta”, por meio da qual o profissional era formado em dois anos de estudos gerais e mais um ano de formação em área específica. Essa licenciatura é apontada por Krasilchik (1987), Delizoicov e Angotti (2000) como sendo a responsável pela debilitação na formação de professores para trabalhar com a disciplina, pois muitos desses profissionais que foram para as salas de aula ensinar Ciências tinham uma formação aligeirada e muito precária, sendo que muitos não haviam sequer entrado em um laboratório, em seu período de formação.

Na década de 1980, a crise econômica gerou um período de competição tecnológica impactando diretamente o ensino de Ciências da Natureza. Esse período foi marcado pelas organizações profissionais, científicas e de professores universitários e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão que estimula a pesquisa e o fomento, criou um projeto para melhorar o ensino de ciências naturais e matemática. De acordo com Krasilchik (1987), como reflexo desse movimento, surgiram vários projetos no plano escolar, revelando uma variedade de concepções sobre o ensino de ciências da natureza.

Já no início dos anos de 1990, o domínio da técnica e da tecnologia se transformou em um embate global, bem como a necessidade de se trabalhar a Educação Ambiental pensando na sustentabilidade. Enquanto alguns propunham a necessidade da formação do “cidadão trabalhador”, outros estavam preocupados com a conquista das novas tecnologias para dominar o chamado mercado globalizado. Conforme Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), os professores, que trabalhavam com a opção de formar cidadãos, tinham como meta principal as mudanças curriculares, com foco nos conteúdos e nas metodologias utilizadas nas aulas. Algumas mudanças de conteúdos foram constantes, sempre se pensando em trabalhar as relações da indústria com a agricultura, a Ciência e tecnologia e, também, a proposição de trabalhar a educação ambiental e a educação para a saúde.

É importante essa reflexão sobre o histórico do ensino de Ciências da Natureza no Brasil, pois ele está diretamente ligado à formação de professores, quer seja nas áreas específicas que compõem as Ciências da Natureza, quer seja na formação de professores generalistas como o Pedagogo, fator esse que reflete na forma e na qualidade por meio da qual os conceitos foram apreendidos ou não, interferindo, por sua vez, diretamente na ação do professor.

O caso da formação do pedagogo, professor generalista que, na maioria das vezes, é o responsável pelo ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é bastante pontual, pois em seu processo de formação, cabe ao Ensino Superior propiciar que esse profissional tenha acesso a metodologias de ensino das diferentes áreas de conhecimento, mas isso só é possível partindo do conhecimento científico que o aluno de graduação de pedagogia deve ter. Infelizmente, muitas vezes no Ensino Superior, é necessário retornar ao trabalho de conceitos que não foram aprendidos na Educação Básica, para então se trabalhar as metodologias de ensino. Quando essas lacunas de formação não são supridas, tem-se um profissional com domínio limitado dessa área de conhecimento, o que irá refletir diretamente no processo de ensino de ciências da natureza.

Conforme destaca Brasil (2017), é necessário que o ensino dessa área contemple o estímulo à reflexão, à medida que se estudam os saberes produzidos ao longo da existência do homem e de suas diferentes relações, para que se viabilize, aos estudantes, uma compreensão crítica de como o homem tem produzido o conhecimento, transformando o meio em que vive e a si próprio, desenvolvendo assim a capacidade de atuação no e sobre o mundo, finalidade da alfabetização científica, e importante conhecimento para o exercício pleno da cidadania. Dessa forma, acredita-se que considerar a Ciências da Natureza como uma “linguagem para facilitar a nossa leitura do mundo natural” (CHASSOT, 1993, p. 37) é entender que, essa área é uma interpretação humana do mundo natural e que implica diretamente na forma de entender a nós mesmos e ao ambiente.

Para tanto, é importante, nesse contexto, que o ensino Ciências da Natureza assuma o compromisso com o desenvolvimento da alfabetização científica, entendida como “um processo que deve articular: domínio de vocabulário, simbolismos, fatos, conceitos, princípios e procedimentos da ciência; as características próprias do “fazer ciência”; as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente e suas repercussões para entender a complexidade do mundo possibilitando, assim, às pessoas, atuar, avaliar e até transformar a realidade” (BRASIL, 2015, p. 9). Assim, a alfabetização científica deve ser entendida como parte inseparável do ensino de Ciências da Natureza, independente do ano escolar, de modo que o aluno possa ser capaz de ler e compreender o mundo.

Neste documento curricular, a concepção do ensino de Ciências é apresentada na perspectiva de que seu ensino se constitua no estudo das relações estabelecidas entre o homem e a natureza, ao longo da história, ou seja, na percepção, na ação do homem com

relação à natureza e na tentativa do homem em entender e explicar os fenômenos naturais.

Sendo assim, o método dialético, por meio da categoria da totalidade, oferece subsídios para análise da produção do homem em todos os seus aspectos. Sobre essa particularidade, Pinto (1969) afirma que “qualquer ato definido de pesquisa de algum dado da realidade só pode ser entendido como determinado pela totalidade do conhecimento existente no momento” (PINTO, 1969, p. 37). Assim, o processo de produzir conhecimento constitui-se na reflexão do desenvolvimento histórico do homem, explorando as contradições estabelecidas de uma dada sociedade com o máximo rigor possível.

Corroborando com essa afirmação, Santos (2005) argumenta que, “quando se parte da visão dialética e da ideia de que tudo está relacionado, a visão de conjunto é importante. [...] o conhecimento é totalizante e a atividade humana, em geral, é um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada” (SANTOS, 2005, p. 30). Dessa maneira, a Ciência, o seu conhecimento e o seu desenvolvimento devem ser entendidos como um processo contínuo, desenvolvidos e aprimorados na história da humanidade.

#### b) Objetivo Geral da Disciplina de Ciências.

Proporcionar a formação de um cidadão que se reconheça como parte do ambiente, compreendendo a sua dinâmica e seus fenômenos, além de compreender que a ação humana, pelo e no trabalho, proporciona o conhecimento científico, a produção da tecnologia e a transformação dinâmica da natureza e do homem, dentro de um contexto histórico, político, econômico, ambiental e social a fim de garantir a sustentabilidade planetária.

#### c) Metodologia da Disciplina

De acordo com Brasil (2017), o ensino de Ciências do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental estrutura-se a partir de três unidades temáticas: Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo, que contemplam especificamente:

**Matéria e Energia:** “[...] estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, na perspectiva de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia” (BRASIL, 2017, p. 325). Essa

temática trabalha mais diretamente com os conceitos da Física, da Química, da Geologia e a Astronomia, sendo importante para iniciar o processo de diferenciação e a relação entre matéria e energia, como a fotossíntese, processo que se utiliza de energia (luz do Sol) para sintetizar carboidrato (glicose) que é matéria;

**Vida e Evolução:** “[...] estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades, e a vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta.[...] características dos ecossistemas, interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente. [...] a importância da preservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros” (BRASIL, 2017, p. 326). Nessa unidade temática, enfatizam-se os conceitos da Biologia, entendendo dois pontos: a relação direta entre o meio abiótico e o biótico, ou seja, compreender que as condições de luz, calor, umidade, tipos de solo, entre outros, são determinantes para os tipos de seres vivos em um determinado ambiente e entender que todos os seres vivos são importantes na natureza, até mesmo um mosquito ou uma barata, pois fazem parte de uma teia alimentar. Esses pontos contribuem para a Educação Ambiental de forma científica proporcionando assim a compreensão do que é sustentabilidade;

**Terra e Universo:** “[...] a compreensão das características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles [...] experiências de observação do céu, do planeta Terra, particularmente das zonas habitadas pelo ser humano e demais seres vivos, bem como de observação dos principais fenômenos Celestes. [...] a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deu de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade” (BRASIL, 2017, p. 328). Os conceitos trabalhados com maior ênfase são da Astronomia e da Física. A compreensão da amplitude do Universo e das características abióticas exclusivas do Planeta Terra dadas pela localização do mesmo, nesse sistema, são os pontos importantes que devem ser compreendidos.

Por mais que a divisão desse componente curricular esteja organizada em unidades temáticas e facilite o estudo e a compreensão dos conhecimentos, não se deve esquecer-se de relacioná-las, uma vez que não há como compreender sobre o Universo sem refletir sobre o Sol, ou estudar sobre o Sol e não relacioná-lo com a energia, e mesmo estudar sobre energia e não relacionar a importância dessa para os seres vivos. Cabe ressaltar que, para atingir o objetivo proposto no ensino de Ciências, tem-se a necessidade de, segundo Oliveira, Almeida e Arnoni (2007), assumir o conhecimento

científico como ponto de partida, uma vez que ele é o objeto, meio e o fim do trabalho do professor.

A Ciência, por não ser neutra, não pode ser pensada em termos de ensino como uma prática que valoriza somente as teorias que a sustentam, dissociadas das práticas sociais que as criam. Logo, por ser a educação uma atividade intencional, teoria e prática são indissociáveis no contexto de qualquer área do saber. Ou seja, a Ciência deve ser trabalhada na perspectiva apontada por Vázquez (1977), com a sua potencialidade de contribuir para a transformação do mundo, uma vez que tem como objeto de trabalho do professor o conhecimento científico, fruto da Ciência produzida historicamente pelo homem. Assim, torna-se importante salientar que deve ser de domínio do mesmo, a lógica própria do conhecimento científico, que tem no método científico o ponto que o diferencia do saber cotidiano.

Defende-se aqui a concepção dialética da mediação, conforme Almeida, Oliveira e Arnoni (2007), que consideram os conceitos no seu encadeamento e nas suas relações mútuas e ações recíprocas, sendo função do professor provocar conflito cognitivo no aluno. Nesse contexto, o professor parte do conhecimento que o aluno já tem, ou seja, conhecimento imediato para, por meio da organização metodológica do conteúdo, promover a elaboração de sínteses, ou seja, partir do imediato (conhecimento aparentemente fragmentado, desarticulado) ao mediato (conhecimento articulado, com múltiplas relações), em outras palavras, da síntese precária ou provisória à síntese das múltiplas determinações, enquanto resultante da apropriação do conhecimento científico, núcleo do trabalho escolar.

Para a prática educativa, Almeida, Oliveira e Arnoni (2007) apresentam as etapas que organizam o ensino e a aprendizagem: o **planejamento**, o **desenvolvimento** e a **avaliação** que constituem a aula. No **planejamento, primeira etapa está** inclusas a **seleção dos fundamentos teóricos** (tanto científicos, quanto filosóficos), a **organização metodológica** por meio da Metodologia da Mediação<sup>9</sup> Dialética e a **elaboração do plano de aula**. Na segunda etapa, tem-se o **desenvolvimento da aula**, que é integrada pela **operacionalização da** Metodologia da Mediação Dialética (resgatando, problematizando, sistematizando e produzindo<sup>10</sup>). Na terceira etapa tem-se a **avaliação**, com a

---

9

Para ampliar as reflexões, retoma-se o exposto a seguir: "Conforme Garaudy, a superação do imediato ocorre na *mediação*; o mediato é, então, o estado que dela resulta. A superação se viabiliza só quando coisas ou estados distintos estabelecem relações entre si, mas devem ser de *mediação*, que é uma relação qualitativa, fundada na força e caracterizada pela negatividade e pelo reflexo. Quando se trata da superação, deve-se ter claro que ela sempre se refere a uma contradição. Por isso, se a superação ocorre na *mediação*, a contradição também se manifesta nela. Assim, não podemos buscá-las (a contradição e a superação) nas coisas, mas nas relações de *mediação* que elas (as coisas) mantêm entre si" (ALMEIDA; OLIVERIA; ARNONI, 2007, p. 103).

10

Além do apresentado neste componente curricular, orienta-se retomar o exposto nos pressupostos teórico-metodológicos do componente curricular Geografia.

responsabilidade de **análise dos processos desenvolvidos**, tanto no que tange ao ensino, quanto à aprendizagem.

Ao propor a Metodologia da Mediação Dialética (MMD), destaca-se que os elementos que integram a organização metodológica dos diferentes momentos são: Resgatando/Registrando, Problematizando, Sistematizando e Produzindo, interligados e interdependentes:

#### 1º Momento – Resgatando/registrando

É o momento inicial do trabalho com o aluno, sendo necessário indagar o que ele sabe em relação ao que será ensinado. E será esses saberes o ponto de partida para o processo de ensino. Para registrar os conhecimentos, vários recursos podem ser utilizados, dentre eles a dramatização, o desenho, os recortes, a colagem, a música, a poesia, a atividade prática com explicações/inferências, a produção de texto, a discussão, dentre outras formas de registro, adequadas às possibilidades da turma, contemplando registros coletivos e/ou individuais. A partir desses registros, o professor delimita o conhecimento prévio do aluno sobre o conteúdo e faz a comparação com o conhecimento científico que ele objetiva trabalhar. Na sequência, elabora-se a problematização, que determinará a tensão entre os conhecimentos e tem-se, então, o momento da confrontação das representações iniciais do aluno (conhecimento imediato) com o saber científico (conhecimento mediato).

A forma de organização dependerá sempre das condições de acesso ao material para pesquisa, assim, é fundamental que o professor planeje com antecedência de modo a ter disponível material para pesquisa necessários à realização da atividade proposta. Diferentes propostas de organização e de reorganização devem seguir critérios indicados pelo professor, bem como adotar cuidados com os devidos registros, a partir dos quais será possível verificar quais intervenções serão necessárias para avançar nos questionamentos sobre o conteúdo, de modo a provocar os alunos na busca dos conhecimentos teóricos;

#### 2º Momento - Problematização

A problematização se efetiva quando o professor prepara situações que abordem o conteúdo de ensino, contrapondo-os com o conhecimento inicial do aluno, de modo que esse perceba que seus registros, no primeiro momento, são incompletos e precisam de complementos. A partir dos registros iniciais, faz-se necessária a comparação entre as anotações de um e outro aluno, entre o que um sabe e o outro sabe. O professor poderá propor o diálogo entre as equipes, quando da realização de trabalhos em grupos distintos,

---



incentivando-os a compararem os resultados obtidos e a emitirem a sua opinião sobre os estudos realizados, suas inferências sobre os conteúdos, suas conclusões parciais. É importante aqui que o diálogo entre os alunos e entre professor e alunos provoque a contraposição sobre o conteúdo abordado.

O professor deve estar atento a fim de que ocorra o ponto de tensão entre o saber inicial do aluno (imediato) e o saber científico (mediato). É responsabilidade do professor o domínio conceitual de modo a tratar o conteúdo em sua natureza histórica e cultural. É essencial utilizar esses momentos para que o aluno entenda como se efetiva a sistematização do conhecimento científico, ou seja, de forma individual e coletiva em um processo histórico de acertos e erros;

### 3º Momento-Sistematização

O terceiro momento é o da sistematização. É importante que o professor faça a mediação com rigor científico da linguagem a ser utilizada. É fundamental que os alunos, organizados, pesquisem em materiais como o livro de Ciências e em sites para, na sequência, confrontar o resultado da pesquisa realizada com as inferências realizadas nos momentos anteriores, quer seja, individualmente, em pequenos grupos e no coletivo; ou ainda, inicialmente e, após a realização dos primeiros debates/discussões, e, finalmente, após a realização das pesquisas.

Mediante um novo diálogo, frente ao conhecimento cotidiano e o conhecimento científico resultante do que foi pesquisado, com uso da nomenclatura científica, é que será levantada a necessidade ou não de reorganização dos saberes e conhecimentos, dos conceitos utilizados, agora com base em dados científicos. Trata-se de um momento fundamental para retomar e discutir as questões com a turma, trabalhando os conceitos científicos e a terminologia adequada, oportunizando a compreensão dos conceitos e não apenas a mera memorização;

### 4º Momento - Produzindo

É o momento em que o aluno elabora a síntese cognitiva, em que a sua produção revelará se ocorreu a superação do imediato no mediato, por intermédio do domínio dos conceitos científicos, utilizando-os nas produções de textos escritos e orais, nas análises e sínteses que tece sobre os diferentes conteúdos em estudo/debate, evidenciando a apropriação do conhecimento teórico. A partir da síntese em que se tem como objetivo a apropriação dos conceitos, faz-se necessária a proposição de atividades que exercitem a fixação dos conhecimentos em estudo, momentos esses fundamentais no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos escolares.

Destacou-se, brevemente, os momentos fundamentais da Metodologia da Mediação Dialética no que tange à operacionalização da aula, aos seus desdobramentos e suas implicações teórico-metodológicas. Ressalta-se, ainda, que no ensino de Ciências, além de atividades práticas, deve-se trabalhar com diversos tipos de textos, não somente os do livro didático. Um poema, um conto, uma fábula (que pode estar sendo usado em Língua Portuguesa, no trabalho com os gêneros discursivos), um artigo científico (para essa faixa etária, os artigos da revista *Ciência Hoje para Criança* são adequados), uma entrevista com moradores do bairro, uma notícia de jornal, uma foto de uma situação do bairro, podem ser utilizados no conteúdo de Ciências em estudo. O uso de vídeos curtos como documentários, filmes e desenhos (como “Sid, o Cientista”) também são recursos muito importantes e práticos, mas não podemos esquecer que todos os encaminhamentos desses recursos devem sempre colaborar para um único fim: favorecer o processo de aprendizagem do aluno.

O trabalho com o conteúdo deve sempre partir de sua totalidade, ou seja, se for trabalhar um dos sistemas do corpo humano, é importante destacar o corpo, as suas características como corpo, para só então fazer o recorte do sistema que se quer abordar, não esquecendo que depois desse estudo realizado sobre o sistema deve-se inserir novamente esse sistema no todo, ou seja, no corpo, mas agora com outra compreensão.

Entender cada sistema é uma parte fundamental do percurso de estudos em direção à compreensão dos conceitos científicos. É preciso que o aluno conheça e reconheça as características, as partes, as funções, relacione-as como sistema, compreenda-os no corpo, sobretudo, situe esse corpo no tempo e espaço histórico e social, cujas marcas de saúde e doenças, inclusive, também são demarcadas pelas condições de acesso ou não aos bens produzidos socialmente pela e na sociedade. Em diferentes culturas e em diferentes contextos econômicos e sociais, o corpo é marcado e demarcado de forma semelhante e, também, distinta. A identificação dos fatores determinantes dessas marcas é também tarefa essencial em Ciências, à medida que problematiza as questões decorrentes do uso excessivo de agrotóxicos na alimentação, hábitos alimentares, condições de trabalho inadequadas, dificuldades de acesso às condições de prevenção às doenças, ações essas que auxiliam no cuidado com o corpo, com a saúde/equilíbrio do corpo em sua totalidade.

As questões de saneamento básico, por sua vez, partem dos elementos conhecidos pelos alunos (sua casa, escola, bairro, município) e contribuem para questionar a realidade local no sentido de identificar fatores que existem no entorno que auxiliam ou afetam o saneamento. Ao trabalhar sobre o lixo, pesquisar como a

comunidade local o trata, quais os significados que esse têm para a comunidade; ele é um resíduo a ser descartado ou uma fonte de renda; há ação pública para a coleta seletiva, entre outros. Ao professor cabe promover situações desencadeadoras da problematização e sistematização, visando a aprofundar saberes por meio dos conceitos científicos que precisam ser ensinados referentes ao conjunto de conhecimentos que estão em estudo, pois quando se trabalha dessa forma, a compreensão de conceitos científicos é significativo para o aluno, e o conhecimento imediato é (re)significado. Nesse contexto, o livro didático assume seu sentido mais como um recurso a serviço da organização da aula e não como principal elemento direcionador dela.

O ensino de Ciências também deve incluir, de maneira transversal e integradora, a abordagem de temas “contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017). Dentre esses temas, os que devem ser mais diretamente abordados são: o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso, pontuando em ciências naturais as fases de desenvolvimento dos seres vivos, em especial do homem e as especificidades de cada fase de desenvolvimento. Considerando que o cuidado com a saúde é preocupação desde o período intrauterino, estendendo-se ao longo da vida, quanto antes formarem-se hábitos saudáveis e preocupação com a qualidade de vida, mais preparados estaremos para o enfrentamento das questões que dizem respeito ao processo de envelhecimento.

Outro tema é a educação ambiental, que foi instituída a partir da Política Nacional de Educação Ambiental pela Lei nº 9.795/99. A Educação ambiental formal se fundamenta em Brasil (2012), com a resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. No Paraná, em 2013, com a aprovação da Lei nº 17505, de 11 de janeiro de 2013, instituiu-se a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental. Esses documentos ressaltam o dever de ser promovida a educação ambiental de maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar. É importante salientar que a educação ambiental deve ser trabalhada com o objetivo de promover hábitos sustentáveis, ou seja, não só as questões ligadas diretamente ao ecossistema, mas também à interação desses com as questões econômicas e sociais, sendo responsabilidade de todos. Para tanto, podem ser utilizados os documentos universais da Educação Ambiental como: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), Carta da Terra e Tratado de Educação Ambiental.

A educação alimentar e nutricional, Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018, é outro tema que deve ser abordado tendo o incentivo ao desenvolvimento de hábitos alimentares

que promovam a saúde e o bem estar, abrangendo desde o entendimento básico do funcionamento do nosso organismo até a escolha de alimentos saudáveis, promovendo uma reflexão sobre questões importantes dentro dessa temática como a obesidade e desnutrição infantil, bem como estudos aprofundados sobre as consequências do uso/abuso de agrotóxicos na produção de alimentos.

Com relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente e à prevenção à violência, é preciso que, ao tratar das questões referentes à sexualidade, também se abarque o cumprimento da referida obrigatoriedade de cuidar e educar, ajudando a cumprir esse preceito legal por meio do tratamento do conteúdo curricular.

A dinâmica do processo educativo dependerá, em muito, do professor, principalmente pela estruturação do planejamento de suas aulas e das metodologias, recursos, encaminhamentos de ensino utilizados, buscando relacionar os conteúdos científicos apresentados nas unidades temáticas à experiência de vida dos alunos, alçando a apropriação dos conceitos científicos, objeto de trabalho da instituição escolar.

Além de contribuir para o desenvolvimento das competências gerais que são de responsabilidade da Educação Básica e que está estabelecidas por força do aparato legal, o componente curricular atuará no sentido de contribuir para o desenvolvimento das competências específicas de Ciências da Natureza, conforme estabelecido nos dispositivos legais, as quais seguem:

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

consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 322).

O trabalho pedagógico deve atender às exigências legais, sem, contudo, ferir os pressupostos teóricos que sustentam as práticas pedagógicas. Assim, conforme delimitado nos pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos, na tensão entre o que se tem instituído e o que se almeja formar, encontra-se situado o trabalho com o ensino dos conteúdos essenciais, aqueles que se firmaram no tempo e que é a base para a compreensão dos fenômenos naturais e dos processos decorrentes desses. Ao componente curricular Ciência incorporam-se muitos desafios, dentre eles refletirem sobre a base conceitual necessária para que se compreendam, efetivamente, as transformações que ocorrem na contemporaneidade quer seja pela ação direta ou indireta do homem.

Como parte da metodologia de ensino de Ciências, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

d) Conteúdos Estruturantes e objetivos de aprendizagem:

CIÊNCIAS DA NATUREZA 1º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Matéria e energia	Matéria e energia.	Diferenciar matéria e energia. Reconhecer os materiais (madeira, metal, vidro, papel, plástico, entre outros) que compõem os objetos de uso cotidiano, bem como a sua origem.
	Materiais: Características gerais Classificação (coleta e utilização).	(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, identificando sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.
	Noções de Sustentabilidade.	Investigar, por meio dos órgãos dos sentidos, as características dos materiais (cor, odor, textura, forma, entre outros) utilizados no cotidiano. Identificar ações que contribuam para a conservação do ambiente, percebendo a importância da separação dos resíduos sólidos, coleta seletiva e redução da geração de resíduos. Conhecer práticas que contribuam para minimizar os problemas ambientais locais (por exemplo: compostagem, reciclagem do vidro, do papel, do metal e do plástico, aproveitamento da água da chuva, entre outros).
Vida e evolução	Seres vivos no ambiente. Características Básicas. Habitat. Animais e Vegetais (Características básicas). Uso dos recursos naturais. Corpo humano. Estrutura Básica. Órgãos dos sentidos. Hábitos alimentares e higiene. Diversidade.	Identificar a presença de seres vivos na escola e outros espaços, conhecendo suas principais características, relacionando-as à capacidade de sobreviverem em certos ambientes. Diferenciar seres vivos (bióticos) de seres não vivos (abióticos), definindo a capacidade de reprodução como o determinante para ser classificado como ser vivo. Compreender a influência do ser humano como agente transformador do meio para atender às suas necessidades, reconhecendo atitudes de cuidados para conservação do ambiente. Caracterizar os animais que vivem no meio aquático, terrestre, suas características físicas, formas de reprodução, locomoção, alimentação, habitat. Reconhecer que a espécie humana utiliza os animais na produção de alimentos, obtendo benefícios e causando impactos ambientais. Conhecer as características dos vegetais utilizados pelo homem para o atendimento às suas necessidades básicas: vestuário, moradia, saúde.  (EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções, percebendo as mudanças que aconteceram desde seu nascimento. Relacionar as partes do corpo humano com os sentidos, reconhecendo o que podemos perceber por meio deles. (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças. Especificar e valorizar hábitos de cuidados com o próprio corpo em situações do cotidiano, fazendo-se respeitar e respeitando o outro. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.

		Reconhecer a importância dos alimentos para a saúde do corpo, compreendendo que uma alimentação saudável depende de uma dieta equilibrada em termos de variedade, qualidade e quantidade de nutrientes.
--	--	---

Terra e Universo	Planeta Terra.	Reconhecer a Terra como o planeta onde vivemos.
	Sol, astro que ilumina a Terra.	Observar e distinguir os elementos presentes no céu durante o dia e a noite.
	Dia/Noite.	Vivenciar a projeção de sombra, utilizando o corpo da criança e objetos do cotidiano;
	Escalas de tempo.	Reconhecer o Sol como fonte de energia para a Terra e sua influência com a dinâmica da vida na Terra (dia e a noite); (EF01CI06) Relatar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.  (EF01CI05) Nomear por meio de figuras as diferentes escalas de tempo (períodos diários: manhã, tarde e noite), bem como relatar que a sucessão de dias formam semanas, meses e anos.  Reconhecer que o calendário é utilizado como instrumento de medida de tempo.

#### CIÊNCIAS DA NATUREZA 2º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Matéria e Energia	Materiais.	(EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado.
	Características como flexibilidade, dureza etc.  Uso conforme as características.	(EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).

	Uso consciente.	Reconhecer a importância de evitar o desperdício de materiais na produção de objetos de uso cotidiano; Identificar tecnologias que contribuem para minimizar os problemas ambientais.
	Prevenção de acidentes domésticos.	(EF02CI03) Reconhecer os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.), reconhecendo atitudes de segurança em relação às situações de risco.
	Energia. Tipos. Origem.	Conhecer a partir de atividades práticas os diferentes tipos de energia: movimento (do ar, do carro, dos seres vivos), calor (do Sol, do fogo, do atrito), luz (natural e artificial) relacionando a origem dos mesmos.
	Água.  Importância.	Reconhecer a importância da água para os seres vivos; Identificar a distribuição da água no planeta

	Distribuição no planeta.	(nascentes, rios, lagos, mares, oceanos, geleiras, lençóis freáticos, aquíferos) diferenciando a característica básica (água doce e salgada)
	Matéria. Estados físicos.	Vivenciar atividades que apresentam os estados físicos da matéria (sólido, líquido e gasoso).
	Solo. Importância para os seres vivos.	Reconhecer a importância do solo para os seres vivos como fonte de nutrientes para vegetais e animais; Reconhecer o do solo como estrutura básica de sustentação e fixação dos seres vivos, bem como matéria prima para a agricultura, construção civil e agropecuária.
	Ar. Importância para os seres vivos.	Reconhecer a importância do ar para os seres vivos.

Vida e evolução	Seres vivos no ambiente. Ciclo de vida. Habitat. Características dos animais e vegetais. Vegetais e suas partes.  Cuidados e respeito com o corpo humano.	<p>(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.</p> <p>Compreender que os seres vivos têm um ciclo de vida, reconhecendo os cuidados básicos com os vegetais e animais, por meio de seu cultivo e criação.</p> <p>Conhecer e valorizar a diversidade das plantas e animais como fator importante para o equilíbrio do ambiente, considerando sua relação com os elementos naturais abióticos (água, solo, ar etc.).</p> <p>Diferenciar animais vertebrados de invertebrados reconhecendo a diversidade dos representantes dos animais vertebrados e invertebrados.</p> <p>(EF02CI05) Investigar a importância da água, luz e solo para a manutenção da vida de plantas em geral.</p> <p>(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta completa (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma dessas partes na planta, considerando a importante relação das plantas, com ambiente onde ela vive. Realizar o cultivo de ervas medicinais identificando sua utilização, baseada no conhecimento popular, comparando como conhecimento científico. Conhecer e explorar as partes das diferentes plantas utilizadas fins medicinais. Reconhecer as necessidades das diferentes plantas no processo de seu cultivo.</p> <p>Reconhecer que seu corpo lhe pertence e só pode ser tocado por outra pessoa com seu consentimento ou por razões de saúde e higiene. Identificar cuidados básicos de higiene e preservação da saúde do corpo humano.</p>
-----------------	---	--



Terra e Universo	Sol.	(EF02CI07) Descrever, a partir de atividade prática, as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.
	Movimento aparente no céu.	(EF02CI08) Comparar, a partir de atividade prática, o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfície escura, clara e metálica etc.).
	Fonte de luz e calor.	Reconhecer que o Sol é fonte de luz e calor para o planeta.  Reconhecer a importância do sol nos fenômenos naturais como a formação da chuva e também para os seres vivos como a fixação de vitamina D para o homem.

### CIÊNCIAS DA NATUREZA 3º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Matéria e Energia	Luz. Efeitos nos materiais.	(EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).
	Saúde auditiva e visual.	(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz (uso de eletrônico, equipamentos de proteção e segurança auditiva e visual como equipamentos de segurança em diversos lugares de trabalho).
	Matéria. Mudanças dos estados físicos.	Descrever as mudanças dos estados físicos da matéria (ação da temperatura: vaporização, liquefação e solidificação). Relacionar a partir de experimentos (como a construção de terrário) as mudanças do estado físico da água com o ciclo da mesma na natureza.
	Água. Características.	Identificar as principais características organolépticas da água própria para consumo humano (incolor insípido e inodoro).
	Propriedades. Uso sustentável.	Reconhecer a água como solvente de diferentes substâncias (sal, açúcar, corantes), entendendo-a como solvente universal.  Identificar as principais fontes de poluição da água.  Reconhecer procedimentos corretos de utilização e

		tratamento da água de forma sustentável.
	Misturas.	Caracterizar o que é uma mistura.  (EF04(veio do 03) CI01) Reconhecer misturas na vida diária, com base nas propriedades físicas observáveis, diferenciando as que não são possíveis de distinguir os componentes da mistura (como água e sal) daquelas que são (Como água e areia).
	Solo.	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc. (está no eixo matéria e energia).
	Principais tipos.	
	Caraterísticas.	
	Usos.	
	Produção de som.	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variável (forma do objeto, tamanho, material do que é feito etc.) que influem nesse fenômeno.
	Ar.	Observar a presença do ar (formação do vento, movimentação das nuvens, existência do ar no solo e do ar dentro dos objetos).

<b>Vida e evolução</b>	Animais. Ciclo de vida.	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comum no ambiente próximo, relacionando os fatores bióticos aos abióticos.  (EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais, de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.  (EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).  Reconhecer a diversidade dos representantes dos animais vertebrados, identificando as características específicas das classes: peixes, anfíbios, répteis, aves e mamíferos.
	Classificação dos vertebrados.	
	Vegetais.	Conhecer as diferentes formas de reprodução dos vegetais (semente, muda, estaca, enxerto).
	Reprodução.	
	Biodiversidade e sustentabilidade.	Conhecer a diversidade de ambientes e de seres vivos da região em que vive.  Compreender e valorizar a biodiversidade como fator importante para o equilíbrio do ambiente, estabelecendo relações com os ecossistemas locais.

		<p>Identificar ambientes transformados pela ação humana.</p> <p>Nomear ações de degradação ambiental (desmatamento, queimadas, poluição, extinção de espécies, desperdício de água e de outros recursos naturais), conhecendo suas consequências.</p>
--	--	---

<b>Terra e Universo</b>	<p>Planeta Terra. Características. Ambientes aquáticos e terrestres.</p> <p>Rotação. Translação. Revolução.</p>	<p>(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).</p> <p>(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos (dia e/ou noite) em que o Sol e demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.</p> <p>Identificar as características (formato, presença de água, solo etc.) do planeta Terra, percebendo que é formado por diferentes ambientes aquáticos e terrestres.</p> <p>Experienciar os movimentos da Terra: rotação, translação, revolução.</p> <p>Relacionar as estações do ano, o dia e a noite com os movimentos da Terra.</p>
	História. Desenvolvimento.	Conhecer a evolução dos instrumentos astronômicos bem como a sua importância: telescópios, satélites artificiais (sondas, foguetes, estação espacial etc.).
	Gravidade: ação sobre os corpos.	Perceber a ação da gravidade sobre os corpos (os corpos que caem em direção ao solo).

#### CIÊNCIAS DA NATUREZA 4º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
	<p>Matéria.</p> <p>Transformações reversíveis e não reversíveis.</p>	<p>(EF04CI02) Testar e relatar transformações (mudança de estado físico, cor entre outros) nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).</p> <p>(EF04CI03) Concluir, a partir de atividades práticas, que algumas mudanças causadas por aquecimento, resfriamento, luz ou umidade são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água, parafina entre outros- fenômenos físicos) e outras não (como o cozimento do ovo, ferrugem, etc. – fenômeno químico.).</p>
<b>Matéria e energia</b>	<p>Energia.</p> <p>Transformações.</p>	Reconhecer as transformações de energia que ocorrem na natureza e no cotidiano como: a combustão (energia química em luminosa e calorífica)

		eletricidade (que se transforma em energia cinética - movimento e em sonora, exemplo o liquidificador) pilhas e baterias, respiração, fotossíntese e decomposição.
	Atmosfera. Caracterização. Ar, formação e importância do vento.  Ar, características gerais.	Reconhecer a camada atmosférica bem como a sua localização e importância para a vida na Terra.  Compreender, a partir de vivências, que o vento é formado pelo movimento do ar em decorrência da diferença de temperatura (como a brisa do mar).  Reconhecer a importância do vento nos processos de polinização, disseminação de sementes e evaporação da água.  Reconhecer o como matéria (tem massa e ocupa lugar no espaço), como de diferentes substâncias, bem como as propriedades organolépticas.
<b>Vida e Evolução</b>	Cadeias alimentares.  Autótrofos. Heterótrofos. Ciclo de Energia.	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos por meio da fotossíntese (diferenciando de forma pontual a fotossíntese da respiração que os vegetais realizam).  Diferenciar seres autótrofos e heterótrofos, compreendendo o papel dos produtores, consumidores e decompositores na cadeia alimentar.
		(EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.
	Microrganismos.  Importância para o meio ambiente.  Importância para o homem.  Prevenção de doenças.	(EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.  (EF04CI07) Conhecer a participação de microrganismos na produção de alimentos (a partir de atividades práticas como a produção de iogurte), reconhecendo também a utilização desses na produção de combustíveis, medicamentos, entre outros, percebendo as relações entre ciência, tecnologia e sociedade.  (EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.  Compreender a importância das vacinas para a prevenção de doenças.
	Célula – unidade básica dos seres vivos.	Reconhecer a célula como unidade básica dos seres vivos, identificando as diferenças entre célula animal e vegetal.
	Pontos Cardeais.	(EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnomon).

<b>Terra e Universo</b>		(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.
	Calendários, fenômenos cíclicos e cultura.	(EF04CI11) Relacionar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.
	Sistema solar. Componentes. Características do Planeta.  Movimentos dos corpos celestes.	Conhecer os planetas do Sistema Solar, identificando suas principais características, comparando-as com o planeta Terra. Identificar os componentes do Sistema Solar: estrelas, planetas, cometas, astros luminosos e iluminados, entre outros. Conhecer como ocorre as eclipses lunar e solar.  (EF01CI06) Reconhecer que a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.
	Sol.  Radiação solar.	Conhecer o que é radiação solar.  Conhecer a composição da radiação solar: luz branca, raios infravermelho, ultravioleta sua ação e influência na biosfera.  Compreender as consequências do aquecimento do Planeta Terra, causa e efeitos do Aquecimento Global.

<b>CIÊNCIAS DA NATUREZA 5º ANO</b>		
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Matéria e energia</b>	Materiais.  Propriedades físicas e químicas.	(EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica resposta a força magnética, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.
	Sustentabilidade.  Tecnologia. Consumo consciente.	Reconhecer a importância de escolher e consumir apenas o que é necessário, para não esgotar os recursos naturais, evitando a poluição ambiental na água (esgoto), solo (uso de insumos agrícolas) e ar (automóveis e fabricas);  Reconhecer a importância do descarte correto de materiais, bem como da reciclagem de materiais (papel, metal, vidro, plástico).  (EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.  Identificar tecnologias que são utilizadas para facilitar as atividades do cotidiano (comer, estudar, conversar, brincar, deslocar-se e outras) relacionando-as com o desenvolvimento científico.
	Água.  Ciclo hidrológico.	(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na

	Preservação.	agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais). (EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico. (EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.
	Energia. Produção. Sustentabilidade.	Investigar sobre as diferentes fontes de produção de energia, argumentando sobre os possíveis impactos no ambiente. Reconhecer as vantagens e desvantagens no uso das tecnologias na produção de energia, percebendo a necessidade de minimizar os prejuízos que podem causar (por exemplo: poluição), como também seus benefícios para o planeta (por exemplo: energias renováveis).
	Terra. Camadas.	Conhecer as camadas da Terra: crosta (solo e subsolo), manto e núcleo.

<b>Vida e Evolução</b>	Corpo humano. Níveis de organização. Sistemas. Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório.	Reconhecer os níveis de organização do corpo humano (célula, tecido, órgão e sistema), identificando as funções dos principais órgãos que caracterizam os sistemas digestório, respiratório, circulatório, imunológico, endócrino, excretor, nervoso, esquelético, locomotor, muscular e sexual. Entender o corpo humano como um todo integrado, organizado e constituído por um conjunto de sistemas (digestório, respiratório, circulatório, muscular, ósseo, nervoso, reprodutor e outros), com funções específicas, mas que se relacionam entre si. (EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados responsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.
		(EF05CI07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.
	Alimentos. Grupos. Alimentação saudável. Distúrbios da alimentação.	Conhecer os grupos alimentares (construtores, reguladores e energéticos) utilizando a pirâmide alimentar conforme a faixa etária. (EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrados com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo, relacionando com a importância da educação alimentar e nutricional.
		(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.)

--	--	--

<b>Terra e Universo</b>	Universo. Componentes.	Conhecer a partir de imagens, explicação científica para a formação do universo e os outros componentes do universo, como as galáxias, constelações, asteroides etc.  (EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite.
	Lua. Fases. Influência sobre a Terra.	(EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu, ao longo de, pelo menos, dois meses.  Observar a influência da lua sobre a Terra (mares).
	Instrumentos óticos.	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos, associando-os aos tipos de informações que coletam.
	Pressão atmosférica, conceitos básicos.	Descrever, a ação da pressão atmosférica na Terra.
	Gravidade, conceitos básicos.	Reconhecer a ação da gravidade sobre os corpos na Terra.  Relacionar a ação da gravidade ao comportamento dos corpos na Terra e na Lua, relacionando o ao peso.

#### e) Avaliação da disciplina

É fundamental que a avaliação em Ciências identifique a capacidade do aluno em conhecer e estabelecer relações entre a estrutura e o funcionamento dos diferentes ecossistemas, de seus componentes e da interação e relação de interdependência que mantém entre si. Assim, o processo avaliativo deve ser compreendido na totalidade do ato educativo, como uma ação que, a partir da definição de instrumentos e critérios, identifique aspectos que reflitam a capacidade e a habilidade do aluno em poder entender o mundo, usando também os conhecimentos das Ciências, ou seja, ser alfabetizado cientificamente. É preciso identificar se o aluno é capaz de analisar, julgar e emitir um parecer, demonstrando a compreensão de que o homem é parte integrante da natureza e que exerce sobre ela uma ação transformadora, ao mesmo tempo em que é transformado por ela. E, ainda, que para a sobrevivência da espécie humana, o homem precisa preservar os recursos inerentes à manutenção de todas as comunidades de vida no Planeta Terra, respeitando a Terra e a vida em toda a sua diversidade, expressando o entendimento de que as relações homem-natureza e homem-homem são integrantes

dessa interdependência por conta dos estruturantes políticos, econômicos e culturais, que se revelam nas relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade.

Como instrumento de avaliação, há inúmeros recursos que podem e devem ser utilizados, desde as avaliações com questões abertas e fechadas com níveis de dificuldades diferenciados, produção de um gênero discursivo como carta, relatório, folder, poesia, história em quadrinhos, organização de quadros e tabelas e suas interpretações de modo a ser possível evidenciar que o aluno aprendeu os conceitos trabalhados. A apresentação de um trabalho em uma exposição, a intervenção na comunidade como uma campanha para o descarte correto de lixo eletrônico também podem ser instrumentos de avaliação da aprendizagem, desde que esse instrumento possibilite ao professor observar a aprendizagem do conceito científico ensinado.

O relatório de atividades práticas e as questões que dizem respeito às aulas práticas desenvolvidas em sala de aula, laboratórios e/ou espaços de visitas utilizados para esse fim, devem dar conta de elementos considerados relevantes: a) a manutenção da atenção durante as explicações, para fins de executar o cumprimento conforme as orientações; b) as habilidades manuais que envolvem o manuseio dos materiais e instrumentos utilizados, bem como a aplicação de medidas de segurança; c) a observação nos elementos significativos da experiência enquanto executa-a; d) registro organizado durante o processo de realização da atividade prática; e) sistematização do conceito científico em estudo, frente às observações/comparações, a partir do experimento; e f) elaboração do relatório científico, o qual pode ser escrito de forma coletiva, envolvendo toda a turma, em pequenos grupos ou individualmente. Para avaliar essas práticas e o próprio relatório, o professor poderá organizar uma ficha, listando os critérios que serão considerados, estando ciente de que, antes de serem utilizados como critérios de avaliação, precisam ser explicados aos alunos, de modo que fique claro que se espera deles, nos diferentes momentos.

O fundamental é que constem as discussões e reflexões sobre o que foi vivenciado; os conceitos científicos aprendidos, fotos, desenhos, dúvidas, dentre outros. Os relatórios sistematizados com o auxílio dos registros realizados durante a mesma, podem seguir o modelo científico tradicional, apresentando: Título, Fundamentação Teórica, Objetivo, Material, Método, Resultado, Discussão dos Dados e Referências, sem perder a referência de quais conceitos teóricos encontram-se envolvidos no processo de ensino e aprendizagem que estão submetidos à avaliação no referido momento.



Será proporcionado ao estudante o mínimo de 02 (dois) instrumentos de avaliação, devendo ser uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero), ou seja, 70% (setenta por cento) da nota destinado às avaliações e 30% (trinta por cento) da nota destinada às atividades avaliativas por meio de trabalhos, a recuperação será expressa em no mínimo dois instrumentos avaliativos sendo, uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero).

Deverá ser utilizada para cálculo da média anual a seguinte fórmula:

$$MA = \frac{MT1 + MT2 + MT3}{3} \geq 6,0$$

3

#### **4.8.4.2 Educação Física**

##### a) Apresentação do Componente curricular

A Educação Física, antes de se tornar uma ciência sistematizada, já era produto da cultura humana, componente do cotidiano do homem primitivo que, diante das dificuldades e obstáculos naturais, realizava atividades físicas, tornando-as essenciais para a sua sobrevivência. A maioria das atividades do homem primitivo envolvia o movimento e o desenvolvimento de habilidades e qualidades físicas que possibilitassem a ele criar as condições necessárias para a sua subsistência e até mesmo a sobrevivência em meio à realidade a que estava exposto. Seu corpo era sempre exigido, mas, mesmo assim, agia muito mais por instinto do que por autoconsciência dessas necessidades, pois só começou a desenvolver a consciência de cuidar do físico como um instrumento que estabelecia a sua relação com a construção do meio e também como patrimônio proveniente dessa relação, o que segundo Vygotsky (2007), se deu em oportunidade do desenvolvimento da superação das funções biológicas para as funções superiores, por meio do processo de transformação que o homem realiza na natureza e nele mesmo, sendo artífice de si próprio.

Marinho (1980) descreve as atividades físicas desenvolvidas pelo homem primitivo da seguinte maneira:

As longas caminhadas, pois o único meio de transporte que possuíam eram os pés, davam-lhe resistência nas marchas; as necessidades de perseguir a caça ou de fugir ao inimigo emprestavam-lhe velocidade nas corridas; a imposição de acertar o alvo, quase sempre móvel, adestravam-no nos arremessos; as valas, os precipícios, o terreno acidentado exercitavam-no constantemente nos saltos; o refúgio ou busca dos frutos em árvores ensinaram-lhe os movimentos de trepar, só com os braços ou com esses e as pernas; o transporte da caça e de objetos pesados (principalmente paus e pedras) mantinham o seu vigor físico e a sua fabulosa força muscular; lutas contínuas, em terríveis corpo a corpo, deram-lhe destreza. Além disso, os lagos e os rios forçaram-no a aprender como atravessá-los, usando pedaços de paus, que o auxiliavam a flutuar,

Nesse sentido, percebendo a historicidade do desenvolvimento do homem primitivo como resultado do fazer-se cotidianamente frente às adversidades e às necessidades, é que se visualiza a importância de tratar a noção cultural da Educação Física no âmbito escolar, a fim de promover a reflexão sobre a consciência corporal, bem como essa concepção se estabeleceu ao longo da trajetória humana, mas principalmente como compreender e traduzir esse conhecimento na prática escolar, como parte do patrimônio cultural e também como instrumento político de atuação do sujeito no meio. Para tanto, os pressupostos que embasam a concepção de Educação Física estão em sintonia com os pressupostos que embasam esta PPC, que se pautam na análise e na compreensão das categorias de sociedade, trabalho e homem, categorias que concebem o homem como agente histórico, cujas práticas sociais são conscientes e determinadas pelas possibilidades e limites do contexto social no qual está inserido, e pelas condições de produção dos bens necessários à sua sobrevivência.

Nessa direção, o homem foi transformando a natureza, criou instrumentos por meio do trabalho e, simultaneamente, construiu a sua cultura, a sua corporeidade, construindo-se como ser social. Contudo, a produção dos bens necessários à sobrevivência não ocorre de forma individual, pois não conseguimos produzir sozinhos e isolados todos os bens de que necessitamos para viver.

O desafio maior como projeto de mundo e de sociedade está na superação da formação do homem unilateral que, alienado em relação aos meios de produção do fato de pertencer a uma classe, pode encontrar na escola, uma das instâncias dessa sociedade, condições possíveis de contrapor a ordem da lógica capitalista, fundamentada na divisão e na exploração de uma classe sobre outra. Nessa direção, Abib (1998) afirma que os mecanismos de dominação, de alienação e de exploração têm que ser explicitados no processo pedagógico, objetivando a formação de indivíduos críticos, pois a interpretação de sua realidade é elemento fundamental no processo educativo.

Necessitamos de uma visão de totalidade<sup>11</sup> para interpretar o ser humano objetivamente e subjetivamente em seu contexto social. A Educação Física tem como **objeto de estudo e de ensino a Cultura Corporal**<sup>12</sup>, o que pressupõe a necessidade de

11

homem como um todo, incluindo os aspectos: afetivo, cognitivo, motor, social, histórico, político e econômico (GALLAHUE; OZMUN 2003; VIGOTSKI, 2007).

Compreensão do

12

Cultura Corporal tem como suporte a ideia de seleção, organização e sistematização do conhecimento acumulado historicamente acerca do movimento humano, para ser transformado em saber escolar. Esse conhecimento é sistematizado em ciclos, tratado de forma historicizada e espiralada. Isto é, partindo do pressuposto de que os alunos possuem um conhecimento sincrético a respeito da realidade, é função da escola, neste caso também da Educação Física, garantir o acesso às variadas formas de conhecimentos produzidos pela humanidade, levando os alunos a estabelecerem nexos com a realidade, elevando-os a um grau de conhecimento

“O Conceito de

entendê-la no âmbito do espaço/tempo da vida na sociedade de classes. Diante disso, cabe à Educação Física a elaboração e uma organização curricular que permita a socialização do conhecimento necessário à formação omnilateral, conforme já explicitado nos Pressupostos Filosóficos.<sup>13</sup>

Com isso, apreendemos que a Educação Física é um produto da cultura humana, resultante da sua relação com o eu, com o outro e com o mundo que decorre na produção material do homem que se constitui em um elemento essencial da vida.

Segundo Gutierrez (1985), as práticas de atividades físicas ocorrem desde as civilizações antigas, sendo essas práticas diferentes, de acordo com a sociedade em que estão inseridas e de acordo com o objetivo que com ela se pretende. No antigo Oriente, por exemplo, a prática de exercícios com sentido moral e preparatório para a vida tornou a humanidade mais civilizada. Na Índia, o ensino e a religião, juntamente com a prática de atividades físicas, estabeleciam um modelo ideal de educação. Na China, a educação do corpo visava a aprimorar as qualidades físicas e motoras dos guerreiros.

A Grécia antiga ficou conhecida como o berço dos esportes, pois a atividade física era muito importante e estava ligada à intelectualidade e à espiritualidade, manifestadas por meio da mitologia e da filosofia, pois se pensava na harmonia entre corpo e mente para a atuação do cidadão em sociedade. Foi nessa época que os gregos criaram os Jogos Olímpicos, evento no qual, além de ser uma homenagem às divindades provenientes de uma crença politeísta, era uma prática relativa ao início da formulação de uma consciência acerca da Cultura Corporal, como produto da relação homem-sociedade. Os romanos também realizavam jogos de estádio, como as competições atléticas e equestres, mas sem o entusiasmo pelos jogos de circo e anfiteatro, haja vista que o culto ao físico estava ligado a uma consciência um tanto mais primitiva do que a de seus vizinhos gregos.

Na Idade Média, com a ascensão do cristianismo, as práticas realizadas por gregos e romanos foram abolidas, tendo como prioridade apenas a parte espiritual, pois o corpo e a possível consciência dele trariam inúmeras possibilidades ao homem de estabelecer uma visão para além daquela determinada pelo poder vigente da época, em que clero e monarquia estabeleciam as formas de vida possíveis, o que resultava em processos de total alienação da realidade. Conforme destaca Gutierrez (1985), isso só começou a mudar com as Cavalarias e as Cruzadas. Nos feudos, as atividades físicas consistiam em caça, pesca, jogos infantis, danças, jogos populares, lutas e arremessos.

---

sintético. Nesse sentido, o tratamento espiralar representa o retomar, integrar e dar continuidade ao conhecimento nos diferentes níveis de ensino, ampliando sua compreensão conforme o grau de complexidade dos conteúdos" (PARANÁ, 2008, p. 44- 45).

Na Europa, a partir do século XVIII, inúmeros filósofos e pensadores fixaram as bases da Educação Física, influenciando as escolas, sistematizando a prática da atividade física e criando as chamadas Escolas de Ginástica, que difundiram-se pelo mundo, originando a Educação Física moderna, que, no século XXI, consolidou a sua inclusão no programa educativo do mundo, como elemento fundamental de uma educação integral.

De acordo com Medina (1990), as concepções de Educação Física se estabeleceram umas após as outras. O mesmo fenômeno não ocorreu, entretanto, nas consciências das pessoas. Uma concepção não destruiu e nem foi destruída por outra, todas influenciaram diretamente os profissionais que trabalhavam nessa área. A partir do século XIX, podemos observar em alguns países, inclusive no Brasil, o fenômeno dos governos militares e a escola, como instituição social, sofreu com o predomínio do militarismo. Nesse contexto histórico, político e social, atribuiu-se ao professor a função de instrutor e, ao aluno, a de executor passivo de movimentos, a fim de fortalecer física e moralmente os indivíduos, visando à formação de mão de obra adestrada e capacitada para finalidade ligada à submissão aos meios de produção.

Segundo Bracht (1989), na Concepção Tecnicista, a escola servia de base à pirâmide esportiva, encarregada de formar os futuros campeões, sendo a intenção da prática esportiva condicionar os sujeitos, ajustando-os ao modelo de sociedade capitalista por meio da eliminação dos mais fracos, priorizando o homem padrão que se quer, ou seja, o aluno/atleta e o professor/técnico. Já na Escola Nova, o que predominava era a atividade livre, quando o professor era o facilitador e o aluno só realizava a atividade que lhe agradava.

Nos anos de 1980, iniciou-se uma reflexão sobre os novos encaminhamentos para a Educação Física, porém, somente nos anos de 1990 houve o surgimento das chamadas teorias críticas, que buscavam por meio da Educação Física o desenvolvimento da consciência do sujeito e, a partir de então, a superação da condição de mero espectador da realidade em que se encontrava inserido. O currículo Básico para a Escola Pública da região Oeste do Paraná vem trabalhando com o referencial teórico que atende à perspectiva de uma educação que visa a superar o modelo social e econômico vigente, buscando traduzir na prática os elementos que possam garantir ao indivíduo plenas condições de ser cidadão agente de sua própria história. No entanto, ainda que exista um empenho por parte de professores e das equipes envolvidas, a concepção citada, aqui utilizada como fundamento filosófico e político que orientam este documento, encontra limites na práxis educativa.

Concebemos, portanto, a Educação Física como uma área que tem um conhecimento historicamente acumulado, sendo elemento fundamental para a emancipação do homem, bem como determinante para a transformação do movimento, o qual é capaz de suscitar no indivíduo uma nova visão da **Cultura Corporal**, ou seja, da apropriação desse corpo como ser totalitário, compreendido e integrado em um contexto cooperativo, reflexivo e em condições de atuar crítica e reflexivamente no mundo. As práticas corporais exprimem, dentro do período histórico, a realidade concreta daquela sociedade, trazendo consigo uma ressignificação de nossa existência.

Como seres históricos, estamos constantemente nos construindo dentro de uma concreticidade estabelecida pelas relações sociais. Os modos de vida são decorrentes das condições materiais de existência, o que, em última instância, determina o que pensamos, o que somos, no que acreditamos e até o que sentimos, existindo ou não uma relação entre esses e o que expressamos por meio de gestos, de atitudes, de posturas ou de movimentos. O elemento chave da intervenção pedagógica é compreender e interpretar essas expressões e as relações sociais. Nesse sentido, é necessário, de acordo com Lorenzini (1998), trabalhar o conhecimento da área com sentido/significado<sup>14</sup>, contextualizado, relacionado ao cotidiano, ao significativo, ao relevante, com consistência pedagógica, política e social, na perspectiva de superação da ordem vigente, por meio da qual o ser humano possa conscientizar-se de que pertence a uma classe<sup>15</sup> e passe a agir em função da transformação da sociedade e para a formação do homem omnilateral.

A Educação Física é um componente curricular que está contido na área das linguagens. Segundo Neira (2018),

Vale lembrar que uma brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica é um texto da cultura produzido pela linguagem corporal, passível, portanto de inúmeras leituras, elaborações e reelaborações. Sendo a Educação Física um componente da área das Linguagens, é de se esperar também, a proposição de situações didáticas que promovam a leitura dos códigos presentes nas práticas corporais e a análise dos significados e circulação. (NEIRA, 2018, p. 63).

Nessa direção, o presente documento visa levar em consideração a visão nítida e ampliada da Educação Física, em que ela seja percebida como fruto de uma relação dialética entre o papel que exerce de produtora de práticas sociais e como um produto dessas, num constante movimento de elaborações e reelaborações, de sentidos e de

---

14

Segundo Luckesi (1994), em sua obra "Filosofia da Educação", pode se entender Sentido/Significado como o fato e fator de cultura, resultado das relações sociais em que cada um está inserido, visando à produção de sujeito único e singular.

15

Classe - Em razão da *divisão social do trabalho* e dos meios, a sociedade se extrema entre possuidores e os não detentores dos meios de produção. Surgem, então, a **classe dominante** e a **classe dominada** (a dos trabalhadores). Para mais informações, retornar os pressupostos filosóficos deste currículo.

significados na vida do aluno. O documento, **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações** (PARANÁ, 2018)<sup>16</sup> referenciam da seguinte forma a discussão sobre a importância, os avanços e as contribuições da Educação Física na escola:

Entende-se que é de fundamental importância termos clareza da função social da Educação Física na escola, para definirmos a nossa prática pedagógica em consonância com os propósitos da mesma. Assim, pode-se dizer que tal função social consiste em contribuir significativamente no processo de formação humana integral dos sujeitos construtores da sua própria história e da cultura, críticos e criativos, capazes de identificar e reconhecer seu próprio corpo e os dos demais, seus limites e possibilidades. [...] Diante da diversidade de objetos de Ensino/Estudo propostos e defendidos para a Educação Física escolar, a Cultura Corporal insere a área em um projeto educativo significativo, visando a garantir aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e culturalmente desenvolvidos pelos diversos povos, assim como o acesso à reflexão crítica a respeito das inúmeras manifestações ou práticas corporais que podem e devem ser desenvolvidas no ambiente escolar, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural. (PARANÁ, 2008, p. 49 apud PARANÁ, 2018, p. 338-339).

Tendo como princípio os pressupostos deste currículo e no diálogo com as orientações do Referencial Curricular do Paraná (2018), compreendemos e objetivamos para esse componente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental uma clara preocupação com a abordagem que enfatiza para a área, o trabalho com as práticas corporais como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, permitindo ao aluno a possível apropriação e utilização da **Cultura Corporal** que lhe possibilite a participação consciente, confiante e autoral na sociedade em que vive. Essa perspectiva objetivada pela Educação Física constitui-se como uma ação pedagógica capaz de estimular a reflexão e o acesso a diferentes concepções e representações do homem, da sociedade e do mundo, por meio do entendimento das manifestações e dos conhecimentos historicamente produzidos pelo homem, o que ocorre por meio de um processo dialético com os fundamentos e as teorias abordadas na escola por outras áreas.

## b) Objetivo Geral da Disciplina

Oportunizar aos alunos o acesso à **Cultura Corporal** (brincadeiras e jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura) presente na realidade em que se está inserido e em outras realidades, para que eles possam vivenciá-las em um processo de pesquisa que compreende desde a prática às possíveis ressignificações e reconstruções, tornando-a instrumento de transformação social.

### c) Objetivos Específicos

Os **Objetos de Conhecimento** e os **Objetivos de Aprendizagem** são tematizados em seis **Unidades**, como forma de sistematizar os conhecimentos a serem trabalhados no Ensino Fundamental. Esse trabalho não deve ser estanque, mas deve considerar determinada flexibilidade em sua organização, já que o próprio Referencial considera a possibilidade de inserção de novas Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem de acordo com os anseios e conforme for necessário para atender às realidades distintas em que estão inseridas as diferentes escolas, respeitando as especificidades das que ofertam outras modalidades (Educação do Campo, Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Quilombola, Educação Profissional e Educação à Distância). É por meio dessa articulação que a Educação Física, durante o Ensino Fundamental, deverá garantir os seguintes Direitos de Aprendizagem específicos à área:

1. Compreender a origem das manifestações da Cultura Corporal e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, levando em consideração as constantes transformações sociais.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem da Cultura Corporal, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural de forma crítica.
3. Refletir, criticamente, a respeito das relações entre a vivência da manifestações da Cultural Corporal e os processos de formação humana integral.
4. Identificar a multiplicidade de padrões desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando criticamente os modelos disseminados pelas mídias, e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às manifestações da Cultura Corporal e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes manifestações da Cultura Corporal, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as manifestações da Cultura Corporal como elementos constitutivos da identidade histórica e cultural dos povos e grupos, respeitando e acolhendo as diferenças.
8. Usufruir das manifestações da Cultura Corporal de forma autônoma para potencializar o envolvimento em tempos/espacos de Lazer, garantindo como direito social, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção da saúde individual e coletiva.
9. Reconhecer o acesso às manifestações da Cultura Corporal como direitos dos cidadãos, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, apreciar, vivenciar e (re)criar

diferentes Jogos, Brincadeiras, Danças, Ginásticas, Esportes, Lutas, Práticas corporais de aventuras e outras manifestações da Cultura Corporal, valorizando o trabalho coletivo, o protagonismo e a inclusão social. (PARANÁ, 2018, p. 342-343).

Nessa direção, com o intuito de garantir os Direitos de Aprendizagem, orienta-se adotar a simultaneidade no processo educativo, ou seja, os Objetos de Conhecimento devem ser trabalhados de maneira mais aprofundada ao longo dos anos, sem a visão de pré-requisitos a fim de contemplar os Objetivos de Aprendizagem propostos pela educação formal/institucionalizada. Assim, para a elaboração deste documento, consideraram-se as práticas corporais organizando-as nas seguintes Unidades Temáticas: brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, esporte, lutas e práticas corporais de aventura, que aqui constam descritas na sequência dos Conteúdos Permanentes, devido à relevância e à constância desses em todos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

#### Conteúdos Permanentes

Os Conteúdos Permanentes aparecem em todos os anos, e, devido à sua importância, recebem destaque. Portanto, serão trabalhados constantemente e em paralelo às unidades temáticas já apresentadas. São eles: percepção, categorias de movimento, alongamento e descontração, os quais estão descritos na sequência.

#### Percepção

Segundo Galalau (2008), percepção significa consciência ou interpretação de informação. Refere-se ao processo de organizar e sintetizar a informação que reunimos por meio dos vários órgãos dos sentidos. Esse processo leva os alunos a aprender, por meio dos sentidos, sobre os aspectos corporais, espaciais e temporais do seu mundo em expansão. Divide-se em: **Percepção Corporal** - imagem corporal e esquema corporal; **Percepção Espacial** - quanto espaço o corpo ocupa e a relação histórico-social do corpo com objetos externos; **Percepção Temporal** - noção espaço-tempo; **Percepção Direcional** – com relação a objetos que estão no espaço externo; lateralidade e direcionalidade: à frente/atrás, direita/esquerda, em cima/embaixo, perto/longe, pequeno/grande, dentro/fora.

Os elementos que dizem respeito à aprendizagem pela via dos sentidos, reunidos nas diferentes percepções e em seus desdobramentos corroborativos para a construção do conhecimento, encontram as condições para a sua efetivação na prática educativa contemplados na gama de objetivos propostos em cada uma das seis Unidades Temáticas dessa PPC.

#### As Categorias de Movimento



As categorias de movimento denominadas por Gallahue (2008) como equilíbrio, manipulação e locomoção são conteúdos que fundamentam o desenvolvimento do aluno e, portanto, serão contempladas em todos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O autor conceitua as categorias do movimento em 'Equilíbrio ou estabilidade', que é a habilidade de manter o equilíbrio com relação à força da gravidade. Essa é a forma mais básica do movimento humano e embasa as categorias de locomoção e manipulação. 'Locomoção' é a mudança, a alteração do corpo no espaço. 'Manipulação', por sua vez, refere-se à ação direta a um objeto com o uso das mãos ou dos pés, movimento que abrange a manipulação motora grossa (movimentos de dar força aos objetos ou receber força dos objetos, como arremessar, chutar, agarrar, rebater) e a manipulação motora fina (atividades de segurar objetos que enfatizam o controle motor, a precisão e a exatidão do movimento como cortar, escrever, empunhar). O professor deve preocupar-se primeiramente com a aquisição de habilidades motoras grossas e, em menor intensidade, com as habilidades manipulativas finas.

<b>CATEGORIAS DE MOVIMENTOS</b>		
Movimentos Fundamentais S. <b>EQUILÍBRIO</b>	Movimentos Fundamentais <b>LOCOMOÇÃO</b>	Movimentos Fundamentais <b>MANIPULAÇÃO</b>
Inclinar	Caminhar	Arremessar
Alongar	Correr	Interceptar
Girar/virar	Pular	Chutar
Balançar	Saltar	Capturar
Rolamento Corporal	Saltitar	Golpear
Apoios invertidos	Deslizar	Quicar uma bola

Iniciar e finalizar	Guiar	Rolar uma bola
Parar	Escalar	Chutar em suspensão
Esquivar		
Equilibrar		

As Categorias de Movimentos são, em essência, instrumentos pertinentes e participativos para o desenvolvimento integral do aluno, e caracterizam-se por serem habilidades fundamentais e necessárias, que devem ser trabalhadas ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Considerando que o desenvolvimento dos seres humanos não acontece de forma natural e/ou espontânea, como fora explicitado por intermédio da teoria histórico-crítica e descrito por Saccomani e Marsiglia (2016) como “[...] um desenvolvimento histórico-cultural e, portanto, é resultado da produção (ou não) na subjetividade de cada indivíduo [...]” (SACCOMANI, MARSIGLIA, 2016, p. 343), ou seja, que cada indivíduo, desde a sua infância, apreende, por meio da apropriação da cultura, o que deriva considerar que cabe à escola, como já defendido por Saviani (2000),

possibilitar esse processo como um todo, o que ocorre por meio da apropriação do conhecimento científico.

Nesse entendimento, destacam-se as possibilidades que a Educação Física, considerando os elementos inerentes ao trabalho com a Cultura Corporal, pode colocar-se a serviço dessa formulação conceitual e prática junto aos alunos, os quais, apropriando-se desses conhecimentos, participarão do processo de construção da história da sociedade e da sua própria história como sujeitos ativos em sua trajetória.

Assim, o trabalho a ser desenvolvido com as Categorias de Movimentos permite aos alunos a unidade entre as funções sensoriais e motoras. Além disso, com o domínio dessas habilidades e conhecimentos, eles passam também a formular múltiplas percepções de si mesmos, do outro, da sociedade e do mundo, em um movimento dialético que corrobora para a superação das imposições de limitações e das próprias contradições que decorrem destas.

#### Alongamento e Descontração

O objetivo da atividade de alongamento, conforme pontua Dantas (1995), é conservar ou recuperar a harmonização do corpo, reduzindo tensões, aprimorando a coordenação motora, mantendo a amplitude de movimento, prevenindo lesões musculares, trabalhando as articulações e, por consequência, aumentando a flexibilidade. Essa atividade prepara o corpo para o exercício físico que será realizado. Apesar de não ter função biológica em crianças menores de oito anos, isto é, não traz resultados expressivos, é importante realizar vários exercícios de alongamento, os quais terão como função a consciência corporal, o conhecimento do corpo.

A descontração é a qualidade física compreendida como um fenômeno neuromuscular, resultante de uma redução de tensão na musculatura esquelética. Essa atividade capacita o aluno a recuperar-se de esforços físicos realizados, fazendo o organismo retornarem rapidamente ao repouso. É importante utilizá-la ao final das aulas. Pode ser a respiração concentrada, um alongamento, música, entre outros. Além disso, é o momento de conversar sobre as atividades realizadas durante a aula.

Nessa direção, as Unidades Temáticas se organizam de tal forma que permitem ao professor o diálogo constante com os Conteúdos Permanentes, como explicitado a seguir.

#### Brincadeiras e Jogos

A Unidade Temática Brincadeiras e Jogos exploram aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e de espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas

práticas não têm um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais.

A cultura dos jogos deve ser transmitida e valorizada tanto na escola quanto na sociedade na qual o aluno está inserido. Sabe-se da importância dessa vivência para a construção de significados e para a apreensão deles por meio das manifestações corporais.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEs) do Estado do Paraná,

[...] os jogos se integram aos currículos escolares deixando de ser simples passatempo inconsequente, e sim um lugar de destaque. As atividades em forma de jogo são as que mais podem facilitar e contribuir para o desenvolvimento metodológico de ensino-aprendizagem da criança, em virtude da riqueza de oportunidades que o lúdico oferece. Estimulam a criatividade, a crítica, e a socialização, sendo, assim, uma atividade importante e significativa pelo seu conteúdo pedagógico-social. (PARANÁ, 2008, p. 33).

Nessa perspectiva, o conhecimento teórico, o valor social, cultural e pedagógico das brincadeiras e jogos tem grande importância na vida do aluno. No componente curricular de Educação Física, essa unidade é considerada fundamental no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem como um todo, assim, “Almeja-se organizar, e estruturar a ação pedagógica de Educação Física, de maneira que o jogo seja entendido, apreendido, refletido e reconstruído como um conhecimento que se constitui um acervo cultural, ao qual o aluno deve ter acesso na escola” (SOARES et al., 1992 apud PARANÁ, 2008, p. 66).

Nessa direção, brincar e jogar são consideradas atividades que possibilitam um estreitamento no diálogo entre a percepção de mundo contida no aluno à linguagem cultural e elaborada, próprias do ambiente escolar, que auxiliam na formulação do pensamento e na consciência de mundo. É interessante, nesse aspecto, referenciar o jogar e o brincar da seguinte forma: “Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência” (SOARES et al., 1992, p. 66).

A brincadeira é uma das formas que levam o professor de Educação Física a possibilitar e a dar o enfoque a algo que coloca o aluno como protagonista no mundo. O desenvolvimento cognitivo, psicológico e social da criança perpassa por várias etapas, e essas são desenvolvidas no decorrer dos primeiros anos de sua vida, os quais transcorrem quando a criança já se encontra inserida na escola. E é nesse local e espaço

de tempo que as brincadeiras tomam forma, em que as vontades, resultantes em parte das necessidades e das ações práticas, são sustentáculo para o processo de aprendizagem. Segundo Elkonin (1969 *apud* LAZARETTI 2016, p.130), nesse período, “A ampliação dos domínios da realidade permite que a criança assuma ações cada vez mais autônomas e sua percepção a respeito da realidade que a rodeia torna-se mais aprimorada”.

Seguindo esse pressuposto, Lazaretti (2016) afirma que a brincadeira, desde a ação e a manipulação com os objetos, marcada pelas ações elementares às atividades lúdicas que reproduzem os diferentes papéis sociais, propicia à criança explorá-la como a representação do adulto em sociedade, o que, em última instância, a auxilia no entendimento das diversas funções que esse exerce, tal como a do trabalho, momento no qual os objetos que ela utiliza para as suas brincadeiras, apesar de pertencerem ao mundo da infância, adquirem um novo significado social, como menciona a autora:

[...] ocorre a conversão de menina em mamãe, da boneca em filha, e os atos de dar banho, dar de comer e preparar a comida transforma-se em responsabilidades da criança. Isso revela a tendência de a criança querer participar da vida e das atividades dos adultos, *quer aprender* na relação com eles e com o mundo dos objetos humanos, procurando compreender essas relações em sintonia com o tudo o que se descortina à sua volta. (LAZARETTI, 2016, p. 132).

Em consonância com essa concepção, Sawitzki (1998) afirma que, por meio da dinâmica dos jogos, é possível ao professor de Educação Física incentivar uma reflexão em torno da organização do trabalho e da vida social, por exemplo, mostrando aos alunos a importância do estabelecimento de regras para a convivência em grupo. Pode-se afirmar que as brincadeiras e os jogos propiciam formas para a criança criar estratégias cognitivas em seu processo de desenvolvimento e do conhecimento do real. Nesse trabalho, podemos afirmar que o processo de ensino e de aprendizagem a partir dessa unidade permitirá supostamente a construção de um referencial sobre a organização social, suas imposições, bem como a importância e a dimensão da atuação individual para o todo.

#### Ginásticas

A ginástica confunde-se com a própria história da Educação Física, pois a sua prática remonta à história da Grécia Antiga, onde os homens exercitavam-se com o objetivo de atingir um elevado condicionamento físico, para garantir a preservação da espécie, a destreza dos movimentos e do intelecto, assim como o sucesso de uma guerra.

Nesse sentido, é possível compreender as ginásticas como sendo uma Unidade Temática de importância ímpar, que contribui na formação para a liberdade; essa por sua vez, consciente aos limites que o respeito por si e pelo outro exige na vivência coletiva. Já na perspectiva de Brochado (2005), a ginástica é uma forma particular de exercitação por meio da qual, com ou sem o uso de aparelhos, abre-se a possibilidade de atividades e de experiências corporais dos alunos, cujo agir (aprendizagem de movimentos) resulta da própria história dos homens, possibilitando a aquisição do domínio corporal, da flexibilidade, da força, da velocidade, da resistência, da habilidade motora, do equilíbrio, entre outros.

### Danças

A dança acompanha o homem praticamente desde os primórdios da humanidade. Os povos antigos dançavam pelas mais diversas motivações, estando ela presente nos principais acontecimentos das sociedades antigas. Para Oliveira (1983),

Uma das atividades físicas mais significativas para o homem antigo foi a dança. Utilizada como forma de exibir suas qualidades físicas e de expressar os seus sentimentos, era praticada por todos os povos [...] A dança primitiva podia ter características eminentemente lúdicas como também um caráter ritualístico, onde havia demonstrações de alegria pela caça e pesca feliz ou a dramatização de qualquer evento que merecesse destaque como os nascimentos ou funerais. (OLIVEIRA 1983, p. 14).

Assim, a dança é uma linguagem social que engloba as manifestações da Cultura Corporal, representando e simbolizando a história social dos homens, tendo como característica comum a intenção explícita de expressão e de comunicação por meio de gestos (que permitem exteriorizar sentimentos e emoções) e a presença de ritmos e estímulos sonoros, possibilitando a construção de conhecimentos sobre brincadeiras cantadas, cantigas de roda e manifestações da Cultura Corporal. Esses conteúdos devem ser adequados, considerando o contexto no qual a escola está inserida.

Segundo Soares et al. (1992), a dança como arte deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, o que significa afirmar que a dança pode se concretizar como unidade temática, no processo de ensino e aprendizagem, como a expressão da vida dos alunos, ou seja, deles e da realidade em que estão inseridos, permitindo-os, à medida que se expressam, perceberem o corpo em sua totalidade. Outro elemento importante nessa unidade é considerar que os ritmos e os movimentos divulgados na mídia são reproduzidos e, conseqüentemente, invadem o contexto escolar, necessitando da mediação do professor para reflexão e o aproveitamento desse conhecimento. Devido à tecnologia, à presença dos meios de comunicação e ao fato do mercado da música estar mais voltados para o lado comercial, é necessário instrumentalizar os alunos para

que façam uma leitura crítica da realidade midiática. Para essa questão, Santos Júnior (2007) oferece o seguinte aporte:

[...] o professor deve discutir e dialogar rotineiramente com os educandos, vinculando a utilização de vídeos, documentários, revistas, jornais e entre outras que possibilitem o diálogo com os fundamentos teóricos de uma Educação Física concebida como apropriação e transformação da cultura corporal de movimento, tratando de assuntos polêmicos e atuais que facilitem o desenvolvimento de conteúdos conceituais e atitudinais. No caso da televisão, a imagem proporciona um impacto aos educandos e a partir dessa primeira emoção pode-se mediar uma interpretação mais crítica e racional. Em síntese, a tarefa teórica e prática da Educação Física deve ser a do esclarecimento, visando desvelar pela crítica e pela razão o conjunto de objetivos e interesses que configuram a mensagem midiática [...]. [...] Cabendo a Educação Física com pleno conhecimento sobre a cultura corporal de movimento promover a retomada de uma formação cultural esportiva autônoma em relação a indústria midiática, concorrendo para ação do receptor-sujeito capaz de automatizar e reconstruir seu próprio significado. (SANTOS JÚNIOR, 2007, p. 1).

## Esportes

Os Esportes compõem, juntamente com outras unidades temáticas, um leque de possibilidades aos professores no que se refere à diversidade de situações a serem trabalhadas. Cada modalidade apresenta a sua singularidade, mas todas têm um alcance possível e pertinente para a formulação de entendimentos da sociedade na qual os alunos estão inseridos. Nessa perspectiva, Reverdito e Scaglia (2009) destacam que,

[...] o esporte surge como um construtor de valores (personalidade, espírito coletivo, aceitar as regras, resolver problemas, analisar situações, etc.) e comportamentos, que, por meio de sua constante sistêmica de autorregulagem, permite aos indivíduos constatarem a resolução e a construção de problemas em um ambiente de intensidade e fascinação, levando-os a diferentes níveis de experiências e vivências. (REVERDITO; SCAGLIA, 2009, p. 46).

Agregando à discussão, Soares et al. (1992) argumentam:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de *esporte "da" escola e não o esporte "na" escola*. [...] Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz "a dois", e de que é diferente jogar "com" o companheiro e jogar "contra" o adversário. (SOARES et al., 1992, p. 70-71, grifos nossos).

Com base nessas palavras, destacamos a importância da percepção por parte dos sujeitos da práxis educativa de que os esportes na escola são de caráter educativo e não de treinamento para a competição. Ademais, instrumentalizá-los como prática social que corrobora para a formação de valores e para a consciência do papel que cada um ocupa e pode ocupar nas tramas das relações sociais faz toda a diferença entre a vivência concreta deles e a mera esportivação. Segundo Sawitzki (1998), "[...] a prática do esporte

na escola deve oportunizar aos alunos o desenvolvimento do espírito crítico a partir da análise de sua estrutura, evolução histórica e equipamentos exigidos para a sua realização. [...] Por isso é importante que a criança compreenda os esportes criticamente e sistematize os conhecimentos acerca deles[...]" (SAWITZKI, 1998, p. 65).

#### Lutas

Como parte da Cultura Corporal, as lutas representam um meio eficaz de educação e um conjunto de conteúdos altamente importante para a Educação Física escolar, pois, qualquer que seja a modalidade de luta, exige-se respeito às regras, à hierarquia e à disciplina, bem como o respeito à sua origem e aos significados culturais, sem que receba um tratamento exclusivamente técnico. Outro elemento importante a ser considerado é a valorização das lutas como Unidade Temática, com o intuito de corroborar para a preservação da saúde física e mental de seus praticantes, já que essa é também um dos elementos importantes a serem tratadas no componente curricular. De acordo com Souza Júnior e Santos, "As lutas assim como os demais conteúdos da Educação Física, devem ser abordadas na escola de forma reflexiva, direcionada a propósitos mais abrangentes do que somente desenvolver capacidades e potencialidades físicas" (SOUZA JÚNIOR; SANTOS apud OLIVEIRA; FILHO, 2013, p. 1).

#### Práticas Corporais de Aventura

A inclusão das Práticas Corporais de Aventura como uma das temáticas desta PPC vem ao encontro do que está elencado na BNCC como um dos conteúdos a serem trabalhados nos Anos Finais do Ensino Fundamental, assim como contempla o que está previsto no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), que indica a inserção a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais - uma novidade se comparado aos conteúdos tradicionais da Educação Física.

De acordo com Inácio et al. (2016), essa manifestação da Cultura Corporal tem as suas primeiras discussões acadêmicas no Brasil da década de 1990, e, desde então, sob o uso de variações em sua nomenclatura (Esportes de Risco, Esportes Extremos, Atividades de Aventura na Natureza, entre outros), vem sendo cogitada como uma proposição a ser trabalhada na escola, na perspectiva de contribuir para a percepção e a preservação do meio ambiente, dos espaços públicos, da necessidade de se calcular riscos, no cuidado com a integridade física de si e do outro, por se tratar de formas de experimentação corporal, em ambientes tidos como desafiadores para o aluno.

A temática tem por finalidade instrumentalizar novas possibilidades e conteúdos para as aulas de Educação Física, propondo e incentivando a criatividade, a inovação e o

interesse dos sujeitos da práxis educativa, já que por meio dessas novos elementos auxiliam para a socialização, a concentração, o senso e o poder de decisão, ao passo que os alunos estarão, por vezes, a se deparar com situações novas, em diversos espaços, dentro e fora do ambiente escolar. Além dessa gama de possibilidades, as atividades dessa temática contribuem para o desenvolvimento de qualidades físicas como: a força, a resistência, a flexibilidade e o equilíbrio que são trabalhados de forma bem específicas.

Pode-se afirmar que algumas características dos esportes a serem trabalhados nessa temática são: ultrapassar barreiras, vencer limites e desafios (já que a única regra nessas atividades é a obediência às normas necessárias de segurança de cada modalidade) que estimulam também a satisfação, o interesse e a motivação do aluno para as práticas corporais.

Com o propósito de auxiliar a prática docente, considerando a aprendizagem no processo educativo, para cada um dos Anos iniciais do Ensino Fundamental, elaborou-se um quadro, produzido de acordo com o Referencial Curricular do Paraná, relacionando as **Unidades Temáticas** aos **Objetos de Conhecimento** e aos **Objetivos de Aprendizagem**.

#### d) Metodologia da Disciplina

A prática pedagógica é uma ação fundamental que na sua efetivação sofre influência dos indivíduos que estão envolvidos no processo, implicando necessariamente a tomada de um posicionamento político pedagógico; e se assim não o for, corre-se o risco de assumir, mesmo que de forma involuntária, os interesses de outrem.

Partindo do princípio de que a educação não é neutra, mas impregnada de intenções, de sentidos/significados, podemos dizer que, por meio da mediação do profissional da educação, o aluno passa de uma experiência social, inicialmente confusa e fragmentada, para uma visão organizada e sistematizada.

A Educação Física, que tem como objeto de estudo e ensino e a **Cultura Corporal** articuladas com as relações sociais e historicamente engendradas, é um dos meios para conquistar a consciência de classe e construir a identidade social do ser humano. Dessa forma, dependendo das experiências vividas, produz instrumentos para interferir na construção da sua existência.

Segundo Soares et al.(1992), a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade. Assim, pode-se afirmar que o professor de Educação Física estará conduzindo o processo de ensino e aprendizagem



de tal forma que o corpo, como meio possível de aprendizagem, por meio da realização da ação motora, possa apreender os conteúdos propostos na disciplina dentro de uma visão de totalidade, relacionando a realidade sociocultural dos alunos à sua práxis escolar, resultando em conhecimentos que suscitem estratégias e iniciativas para uma prática social ativa e crítica, contribuindo para o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos.

Apontando para essa perspectiva, Darido e Souza (2007) afirmam:

Um ponto de destaque nessa nova significação atribuída à educação física é que a área ultrapassa a ideia de estar voltada apenas para o ensino do gesto motor correto. Muito mais que isso, cabe ao professor de educação física problematizar, interpretar, relacionar, analisar com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal, de tal forma que estes compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais. Ainda nesta perspectiva, a Educação Física Escolar destaca-se por entender o homem como um ser em movimento. Observa-se também, reflexões de vários estudiosos que procuram compreender a problemática da corporeidade inserida na totalidade da existência humana. Nessas reflexões, buscam-se os fundamentos para pensar a Educação Física Escolar como fenômeno educativo e cultural. (DARIDO; SOUZA, 2007, p. 14).

Encontramos em Soares et al. (1992) a noção de que a Educação Física é capaz de subsidiar elementos para a reflexão pedagógica que venha ao encontro do acima exposto. Essa possibilidade ocorre a partir das proposições contidas nas Unidades Temáticas que se desdobram nas práticas escolares e, por isso mesmo, tornam-se pertinentes para as condições de emancipação das relações exploratórias a que os sujeitos da práxis pedagógica estão expostos, tão presentes na sociedade em que a escola está inserida, pois,

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos – a emancipação – negando a dominação e submissão do homem pelo homem. (SOARES et al., 1992, p. 28-29).

Segundo Oliveira (1997), a Cultura Corporal será enfocada como prática social produzida pelo trabalho para atender a determinadas necessidades sociais. As práticas corporais serão vivenciadas no fazer corporal, bem como na necessidade de se refletir sobre esse fazer.

Para atender a essa concepção, os conteúdos estão organizados em Unidades Temáticas que contemplam o conhecimento de Educação Física. Segundo Darido (2001), propõe-se que, ao serem trabalhados os Objetos de Conhecimentos, considere-se a relevância social e o tempo histórico em que está inserido, fazendo com que o aluno confronte o conhecimento do senso comum com o científico e os diferentes saberes

elaborados, ampliando os conhecimentos por ele apreendidos, propiciando a leitura da realidade.

### Segundo o Referencial Curricular do Paraná,

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o lúdico pode ser enfatizado em todas as manifestações da Cultura Corporal, ainda que essa não seja a única finalidade na Educação Física na escola. Ao experienciar Brincadeiras, Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas, Práticas corporais de aventura dentre outras manifestações, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas a essas manifestações (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas, etc.), assim como estabelecem relações entre si e com a sociedade por meio das representações e dos significados que lhes são atribuídos. (PARANÁ, 2018, p. 343-344).

Para que esse entendimento se traduza na prática da disciplina, de modo a contemplar os pressupostos psicológicos dessa PPC, a abordagem das Unidades Temáticas deve atentar para a relevância das escolhas do que e de como conduzir o trabalho, possibilitando, assim, a apreensão das representações, da sua historicidade e das suas implicações. No que tange a essa questão, Neira (2018) destaca a possibilidade de 'justiça curricular'<sup>17</sup> decorrente da 'seleção cuidadosa' dos temas:

Uma seleção cuidadosa de brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica que será abordada legitima diversos saberes culturais e, em função disso, os alunos e alunas podem entender a heterogeneidade social mediante a democratização das políticas de identidade, isto é, do direito às diferenças (Torres Santomé, 1998). O que não quer dizer preencher o currículo com práticas corporais pertencentes aos grupos minoritários, muito menos como costuma acontecer em algumas escolas, conferir-lhes um tratamento episódico: danças sertanejas nas festas juninas, capoeira e jogo na Semana da Consciência Negra, etc. A definição do tema com base na justiça curricular desestabiliza o viés colonialista na descrição do outro. Uma Educação Física culturalmente orientada destaca não só os conhecimentos e práticas sociais dos grupos dominados, como também suas histórias de luta, ademais, valoriza a diversidade da população e proporciona o ambiente necessário para que as narrativas sejam efetuadas a partir da própria cultura, de forma a relatar as condições enfrentadas e partilhar formas de resistência e superação. (NEIRA, 2018, p. 49).

Assim, na mesma direção, podemos encontrar a prerrogativa da organização da disciplina de Educação Física para a educação básica, na orientação do Referencial Curricular do Paraná, que assim é expressa:

---

17

O termo 'justiça curricular', segundo Neira (2018), vem designar um conjunto de ideias e ações que contrapõem o privilégio dado aos conhecimentos e aos conteúdos inerentes às identidades dos grupos hegemônicos em detrimento às identidades de outros grupos sociais que ficam à margem, como reprodução da própria sociedade de classes em que as escolas encontram-se inseridas. Assim, a justiça curricular, por meio da seleção cuidadosa dos temas a serem abordados, busca articular o rompimento com o dualismo entre as noções (equivocadas) de cultura superior e de cultura inferior, bem como os valores que norteiam essas duas percepções e que por muito tempo sustentou posturas discriminatórias na escola e na sociedade. Um dos elementos favoráveis a viabilização da 'justiça curricular' foi a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), mediante a alteração proposta pela Lei Federal nº 10.639/2003, que orienta e determina a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, corroborando para o exercício de promoção da cidadania plena para todos, valorizando a cultura negra brasileira e africana, as expressões culturais indígenas, a diversidade de escolas, como as das populações quilombolas etc. Dessa forma, os professores de Educação Física, em especial nesta PPC, oportunizado pela reorganização teórico-metodológica em 'Unidades Temáticas', poderá atuar nessa direção a fim de minimizar as injustiças e as desigualdades étnico-raciais nos espaços escolares onde atuam, mediando o conhecimento e a cultura acumulada historicamente, por meio da prática educativa consciente e crítica.

O presente **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações – Educação Física** traz uma diversidade de **Objetos de conhecimento** a serem tematizados pela Educação Física na escola, visando à democratização do acesso às diferentes manifestações da Cultura Corporal. Nesse sentido, entende-se que as vivências corporais sejam experienciadas a partir da atribuição de sentidos e significados enquanto princípios básicos para as aulas, que se justificam nos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, muitos dos quais foram e ainda são simplesmente negados na escola. Tais conhecimentos serão imprescindíveis para a compreensão da própria prática social, bem como para uma apreensão crítica, reflexiva e com vistas à superação e transformação de contradições sociais por parte de todos os envolvidos no processo. Neste Referencial, os **Objetos de conhecimento** e respectivos **Objetivos de aprendizagem** estão organizados em seis **Unidades temáticas** que serão abordadas durante os anos do Ensino Fundamental. Conforme a BNCC (Brasil, 2017) essas unidades são: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura. ( PARANÁ, 2018, p. 341, grifos nossos).

e) Conteúdos Estruturantes e Objetivos de Aprendizagem:

EDUCAÇÃO FÍSICA – 1º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.  Contrastes: longe/perto/ convergir/divergir/perseguir/escapar rápido/lento/ para frente/para trás/em cima/em baixo/direita/esquerda/dentro/fora,	(EF12EF01) Experimentar, fruir, compreender e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas, valorizando o trabalho coletivo e enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares, do contexto comunitário local e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. Deslocar no espaço em diferentes direções, sentidos, velocidades, ora fugindo, ora perseguindo e retornando, com e sem o uso de materiais.
<b>Brincadeiras e Jogos</b>	centro/perímetro. Estrutura: deslocamento do aluno e do material; deslocamento do aluno e material imóvel; deslocamento apenas do material em espaço delimitado.	Vivenciar e apropriar-se de um espaço delimitado, que exige manutenção desse espaço no decorrer da atividade.
<b>Esportes</b>	Jogos Esportivos de Precisão: bocha, golfe, boliche, sinuca, tiro esportivo e com arco, esgrima, críquete, entre outros.	(EF12EF05) Experimentar e fruir prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de jogos esportivos de precisão, por meio de atividades e jogos diversificados, adequados à realidade escolar e que evidenciem a modalidade esportiva ensinada, identificando os elementos comuns a esses jogos esportivos e refletindo sobre os aspectos culturais e sociais que envolvem a prática das referidas modalidades, enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF06) Apresentar e discutir a importância da observação das normas e das regras dos jogos esportivos de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes, valorizando a ética, a cooperação, o respeito e acolhimento às diferenças, a

		competição saudável e o espírito esportivo.
	Ginástica geral e o reconhecimento do corpo.	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, rolamentos, acrobacias, com e sem materiais, seguindo uma direção), da ginástica geral e do movimento humano, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.
	Rolamento corporal:	(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica, da ginástica geral, do movimento humano e da manutenção da postura corpórea, em níveis e planos, com e sem deslocamento.
	Lateral;	
	Para frente.	
<b>Ginásticas</b>		
	Equilíbrio:	
	Estático;	
	Dinâmico.	(EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando e vivenciando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF10) Aprender e descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais, bem como em ações e tarefas do cotidiano, questionando padrões estéticos e prevenindo práticas de bullying.  Identificar e apropriar-se da percepção dos lados do corpo e da predominância lateral, permitindo um conhecimento em relação a si, ao outro e ao espaço.
<b>Danças</b>	Brincadeiras cantadas e cantigas de roda.	(EF12EF12) Experimentar e fruir diferentes brincadeiras cantadas, cantigas de roda, brincadeiras rítmicas e expressivas, e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal, valorizando os aspectos motores, culturais e sociais de cada uma delas. (EF12EF13) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das brincadeiras cantadas, cantigas de roda, brincadeiras rítmicas e expressivas, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.

<b>EDUCAÇÃO FÍSICA – 2º ANO</b>		
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Brincadeiras e Jogos</b>	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário	(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo e respeitando os conhecimentos trazidos pelos estudantes e as diferenças individuais de desempenho dos colegas, valorizando o trabalho coletivo e enfatizando a manifestação do lúdico. Experimentar as diversas manifestações corporais presentes nas brincadeiras e jogos da cultura popular, enfatizando a percepção e a consciência corporal, das categorias do movimento, dos fatores psicomotores, necessários para o seu desenvolvimento. (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens

	local e regional.	(corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares, do contexto comunitário local e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário local e regional. (EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.
<b>Esportes</b>	Jogos esportivos de marca: Atletismo.	(EF12EF05) Experimentar e fruir prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de jogos esportivos de marca, por meio de atividades e jogos diversificados, adequados à realidade escolar e que evidenciem a modalidade esportiva ensinada, identificando os elementos comuns a esses jogos esportivos e refletindo sobre os aspectos culturais e sociais que envolvem a prática das referidas modalidades, enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF06) Apresentar e discutir a importância da observação das normas e das regras dos jogos esportivos de marca para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes, valorizando a ética, a cooperação, o respeito e acolhimento às diferenças, a competição saudável e o espírito esportivo.
<b>Ginásticas</b>	Ginástica geral e o reconhecimento do corpo. Rolamento corporal: Para frente e para trás (iniciar e finalizar). Equilíbrio: Estático; Dinâmico.	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, rolamentos, acrobacias, com e sem materiais, seguindo uma direção), da ginástica geral e do movimento humano, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. Realizar os movimentos corporais, seguindo uma direção, iniciando e finalizando, com acréscimos de dificuldades. (EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano e da manutenção da postura corpórea, em níveis e planos, com e sem deslocamento. (EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando e vivenciando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais, bem como em ações e tarefas do cotidiano, questionando padrões estéticos e prevenindo práticas de bullying.
<b>Danças</b>	Danças do contexto comunitário local e regional.	(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário local e regional (brincadeiras cantadas, rodas cantadas, mímicas, brincadeiras rítmicas e expressivas) e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.

	Fundamentos Rítmicos: Ritmo; Percepção do tempo musical; Associação do ritmo e movimento, sem e com deslocamento.	(EF12EF12) Identificar e se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, entre outros elementos) das danças do contexto comunitário local e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.  Explorar diferentes ritmos, identificando as batidas fortes da música e realizando os movimentos de acordo com o tempo musical, associando movimentos ao ritmo proposto.
--	--	---

<b>EDUCAÇÃO FÍSICA - 3º ANO</b>		
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Brincadeiras e Jogos</b>	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana.	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais de Matrizes Indígena e Africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a interação, a socialização e a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana. (EF35EF03) Aprender, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
		(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de jogos esportivos de campo e taco, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados, evidenciando a manifestação do lúdico.
<b>Esportes</b>	Jogos esportivos de campo e taco: beisebol, softbol, críquete, dentre outros.	(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de brincadeira, jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola.
<b>Ginásticas</b>	Ginástica geral. Posições invertidas: roda e rodante. Capacidades físicas: Força. Velocidade. Resistência. Flexibilidade. Habilidade motora.	(EF35EF07) Experimentar, fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, roda, rodante estrelas, acrobacias; com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral,

		reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do corpo, adotando assim, procedimentos de segurança.
--	--	--

<b>Danças</b>	Danças do Brasil.	<p>(EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do Brasil, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</p> <p>(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares e tradicionais do Brasil.</p> <p>(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares e tradicionais do Brasil.</p> <p>(EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, e ainda, identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados e discutir alternativas para superá-las, valorizando as diversas manifestações culturais.</p> <p>Aplicar as formações corporais nas danças do Brasil, em variados planos, níveis, com materiais e em deslocamentos.</p>
<b>Lutas</b>	Jogos de luta.	<p>Experimentar e fruir diferentes jogos de luta, conhecendo e respeitando a si e aos outros, evidenciando a manifestação do lúdico.</p> <p>Identificar os riscos durante a realização dos jogos de luta, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p> <p>Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos dos jogos de luta.</p>
		Experimentar e fruir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbanas e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais,
<b>Práticas Corporais de Aventura</b>	Jogos de aventura.	<p>reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana, evidenciando a manifestação do lúdico.</p> <p>Identificar e compreender os riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p> <p>Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente, em diversos tempos e espaços.</p>

EDUCAÇÃO FÍSICA - 4º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>Brincadeiras e Jogos</b>	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil.	<p>(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</p> <p>(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil.</p> <p>(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais do Brasil, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.</p>
<b>Esportes</b>	<p>Jogos esportivos de rede/parede:</p> <p>vôlei, pelota basca, badminton, raquetebol, squash, entre outros.</p>	<p>(EF35EF05) Experimentar, fruir e compreender diversos tipos de jogos esportivos de rede/parede e identificando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados.</p> <p>(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de brincadeira, jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola.</p> <p>Introduzir os jogos esportivos, possibilitando múltiplas vivências, aplicando as habilidades motoras específicas e a combinação dos movimentos.</p>
	Ginástica geral.	(EF35EF07) Experimentar e fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, estrelas, acrobacias, com e sem materiais), compreendendo e
<b>Ginásticas</b>	<p>Apoios Invertidos: Parada de três apoios com auxílio.</p> <p>Capacidades Físicas: Força. Velocidade. Resistência. Flexibilidade. Habilidade motora.</p>	<p>propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.</p> <p>(EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do corpo, adotando assim, procedimentos de segurança.</p> <p>Conhecer e compreender o próprio corpo, as</p>



		habilidades, estruturas e a coordenação motora, orientação e estruturação espaço temporal, esquema e percepção corporal.
--	--	--

<b>Danças</b>	<p>Danças de matrizes Indígena e Africana.</p> <p>Formações Corporais:</p> <p>Níveis-Planos-Deslocamentos.</p> <p>Colunas, Fileiras, Círculos e Criação.</p>	<p>(EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças de matrizes Indígena e Africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</p> <p>(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) nas danças de matrizes Indígena e Africana.</p> <p>(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças de matrizes Indígena e Africana.</p> <p>(EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social e, ainda, identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, discutindo alternativas para superá-las e desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados, valorizando as diversas manifestações culturais.</p> <p>Aplicar as formações corporais nas danças de matrizes Indígena e Africana, em variados planos, níveis, com materiais e em deslocamentos.</p>
<b>Lutas</b>	<p>Lutas do contexto comunitário local e regional.</p>	<p>(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas e seus elementos presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.</p> <p>(EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário local e regional propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.</p> <p>(EF35EF15) Identificar e valorizar as características das lutas do contexto comunitário local e regional, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.</p>

<b>Práticas Corporais de Aventura</b>	<p>Jogos de aventura.</p>	<p>Experimentar e fruir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbanas e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p> <p>(Identificar e compreender os riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p> <p>(Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando</p>
---------------------------------------	---------------------------	--

		o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente em diversos tempos/espços.
--	--	--

**EDUCAÇÃO FÍSICA - 5º ANO**

<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Brincadeiras e Jogos</b>	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Mundo.	<p>(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais do mundo, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</p> <p>(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares e tradicionais do mundo.</p> <p>(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais do mundo, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais do mundo, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.</p>
<b>Esportes</b>	Jogos esportivos de invasão: handebol, futsal/futebol, basquete, rúgbi, tapembol, futebol americano, entre outros.	<p>(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de jogos esportivos de invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados.</p> <p>(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola.</p>
<b>Ginásticas</b>	<p>Ginástica geral.</p> <p>Apoios Invertidos: Parada de mãos com auxílio.</p>	<p>(EF35EF07) Experimentar e fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, estrelas, acrobacias, com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.</p> <p>(EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do próprio corpo e do outro, adotando, assim, procedimentos de segurança.</p> <p>(Conhecer e compreender o próprio corpo, as habilidades, estruturas e coordenação motora, orientação e estruturação espaço temporais, esquema e percepção corporais.</p>

		(Realizar os movimentos específicos da ginástica sem e com aparelhos. (Experimentar a prática de atividades com apoios invertidos, exigindo maior controle corporal.
--	--	---

<b>Danças</b>	Danças do Mundo.	<p>(EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</p> <p>(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares e tradicionais do mundo.</p> <p>(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares e tradicionais do mundo.</p> <p>(EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, e ainda identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados e discutindo alternativas para superá-las, valorizando as diversas manifestações culturais.</p>
<b>Lutas</b>	Lutas de matrizes Indígena e Africana.	<p>(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.</p> <p>(EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas de matrizes Indígena e Africana propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.</p> <p>(EF35EF15) Identificar e valorizar as características das lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.</p>
<b>Práticas Corporais de Aventura</b>	Jogos de aventura.	<p>Experimentar e fruir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbanas e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p> <p>Identificar e compreender os riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p> <p>Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente em diversos tempos/espacos.</p>

EDUCAÇÃO FÍSICA – QUADRO SUGESTIVO DE CONTEÚDOS ESPECÍFICOS		
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.	Amarelinha, elástico, 5 marias, caiu no poço, mãe-pega, stop, bulica, bets, peteca, fito, raiola, relha, corrida de sacos, pau ensebado, paulada ao cântaro, jogo do pião, jogo dos paus, queimada, caçador, polícia e ladrão, dentre outros.
	Brincadeiras e jogos de matrizes Indígena e Africana.	<b>Matriz Indígena:</b> adugo/jogo da onça, tydimure/tihimore, corrida com tora, contra os marimbondos, pirarucu foge da rede/pirarucu fugitivo, ronkrã/rõkrã/rokrá, peikrãn/kopükopü/jogo de peteca, jogo de bolita, jogo buso dentre outros. <b>Matriz Africana:</b> shisima, terra e mar, pegue o bastão, jogo da velha, labirinto, mbube mbube (imbube) dentre outros.
	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil.	Bilboque, esconde esconde, gato mia, pega-pega, pé na lata, ioiô, pipa, amarelinha, elástico, bola queimada dentre outras.
Esportes	Esportes de marca Características: são os que comparam resultados registrados em segundos, metros ou quilos, e as provas podem ser realizadas com os participantes simultaneamente ou individualmente, comparando marca, tempo e outros.	Todas as provas de atletismo, de ciclismo, de levantamento de peso, de remo, dentre outros.
	Esportes de precisão Características: arremesso ou lançamento de um objeto com o objetivo de acertá-lo ou aproximá-lo de um alvo específico, estático ou em movimento.	Bocha, boliche, golfe, golfe 7, tiro com arco, tiro esportivo, dentre outros.
	Esportes de campo e taco Características: rebate de bola lançada pelo adversário a longas distâncias, com o intuito de percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância entre elas, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola.	Beisebol, softbol, críquete, dentre outros.

	Esportes de rede/parede Característica rede: lançamento ou rebatimento da bola em direção à quadra adversária, sendo que os oponentes não podem devolvê-la de mesma forma. Características parede: semelhantes aos de rede, porém, não contam com a utilização dela. Nesse, os participantes se posicionam de frente para uma parede.	<b>Rede:</b> voleibol, vôlei de praia, tênis de mesa, badminton, peteca, manbol, frescobol, tênis de campo dentre outros. <b>Parede:</b> pelota basca, raquetebol, squash, dentre outros.
	Esportes de invasão Características: em equipe objetiva-se introduzir ou levar uma bola ou outro objeto a uma meta ou setor da quadra ou do campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo ou setor do campo.	Futebol, futsal, basquetebol, handebol, tapembol, corfebol, tchoukball, futebol americano, rugby, rugby sevens, hóquei sobre a grama, polo aquático, frisbee, netball dentre outros.

<b>Ginástica</b>	Ginástica Geral.	Jogos gímnicos, movimentos gímnicos (balancinha, vela, rolamentos, paradas, estrela, rodante, ponte), dentre outras.
	Reconhecimento do corpo.	Significado de corpo humano, esquema corporal, segmentos maiores e menores, órgãos do corpo, percepção sensorial, percepção motora dentre outras.
	Ginástica de condicionamento físico.	Alongamentos, ginástica aeróbica, ginástica localizada, pular corda, dentre outras.
<b>Danças</b>	Brincadeiras cantadas e cantigas de roda.	Gato e rato, adoletá, capelinha de melão, caranguejo, atirei o pau no gato, ciranda cirandinha, escravos de jô, lenço atrás, dança da cadeira, dentre outras.
	Danças do contexto comunitário local e regional.	Vanerão, sertanejo, fandango, quebra-mana, nhô-chico, pau de fitas, dentre outras.
	Danças do Brasil.	Forró, frevo, arrocha, samba, samba de gafieira, soltinho, pagode, lambada, xote, xaxado, dentre outras.
	Danças de matrizes Indígena e Africana.	<b>Matriz Indígena:</b> toré, kuarup, acyigua, atiaru, buzua, da onça, do jaguar, kahê-tuagê, uariuaiú, cateretê, caiapós, cururu, jacundá, o gato, dentre outras. <b>Matriz Africana:</b> ahouach, guedra, schikatt, gnawa, quizomba, semba, dentre outras.
	Danças do Mundo.	Valsa, tango, bolero, cha-cha-cha, zook, swing, fox-trot, rumba, mambo dentre outras.

<b>Lutas</b>	Jogos de luta Características: o contato corporal é suprido de forma organizada para que os participantes possam expressar o seu ímpeto em condições seguras, possibilitando a liberação da agressividade sem deixar de lado o reconhecimento do outro.	Luta de dedos, “Rinha de Galo”, jogos de desequilíbrio (agachado, de joelhos, em pé, em um pé só), lutas de toque (toque nas costas, nos ombros etc.), dentre outras.
	Do contexto comunitário local e regional.	Capoeira, karatê, judô, jiu jitsu, dentre outras.
	Lutas de matrizes Indígena e Africana.	<b>Matriz Indígena:</b> aipenkuit, huka-huka, idjassú, luta marajoara, maculelê, dentre outras. <b>Matriz Africana:</b> laamb, dambe, ngolo, musangwe, dentre outras.

<b>Práticas Corporais de Aventura</b>	Jogos de aventura Características: são os que estão envolvidos em cenários e histórias que levam os participantes a explorar mundos e espaços, solucionar problemas e montar quebra-cabeças.	Escalada horizontal, arborismo de obstáculo, corridas de aventura, circuitos de obstáculos, passeio de skate, caminho da escalada, escalada lateral, jogos de equilíbrio (em linhas, bancos, pequena plataformas etc.), dentre outros.
	Práticas corporais de aventura urbanas.	Orientação, skate, slackline, parkour, mountain bike, escalada, boulder, dentre outras.
	Práticas corporais de aventura na natureza.	Orientação, corrida de aventura, slackline, parkour, mountain bike, escalada, boulder, rapel, tirolesa, arborismo/arvorismo, dentre outras.

#### f) Avaliação da Disciplina de Educação Física

O ato de avaliar deve ser compreendido não apenas como uma ação burocrática de atribuir valor (se for o caso) ao aluno ou ainda, classificá-lo, mas é fundamental identificar ou diagnosticar o nível de conhecimento dos alunos, para efetivar a ação docente e proporcionar a aprendizagem dos conteúdos pertinentes à Educação Física.

O Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018) apresenta uma concepção de avaliação:

[...] o ato de avaliar, em seu contexto escolar, se dá de maneira diagnóstica, na qual a situação de aprendizagem é analisada, tendo em vista a definição de encaminhamentos voltados para a apropriação do conhecimento; de forma contínua, pois acontece a todo o momento do processo de ensino do professor e da aprendizagem do estudante; e de maneira formativa, contribuindo para a sua formação como sujeito crítico, situado como

um ser histórico, cultural e social, enfatizando a importância do processo. (PARANÁ, 2018, p. 27).

Partindo da concepção acerca de como deve ocorrer o processo avaliativo presente no documento supracitado, e com base nos princípios contemplados nos Pressupostos Pedagógicos deste documento, que também devem estar presentes no PPP do estabelecimento de ensino, a avaliação em Educação Física deve ser entendida como um processo contínuo e sistemático do aluno e do professor, caracterizando o que atualmente é entendido e tratado por “Avaliação Formativa”, como indica Villas Boas (2006):

[...] a avaliação na concepção formativa consiste no ato de avaliar tanto a trajetória de construção das aprendizagens e dos conhecimentos dos educandos, como também o trabalho do professor, por permitir analisar “[...], de maneira frequente e interativa, o progresso dos alunos, [...]” e “[...] para identificar o que eles aprenderam e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender e para que reorganizem o trabalho pedagógico”. (VILLAS BOAS, 2006, p. 4-5 apud SALOMÃO; NASCIMENTO, 2015, p. 18).

Essa concepção de avaliação é permanente e se faz presente no processo educativo: no planejamento, na execução e na sua reflexão, como forma de reorientar a prática docente e ampliar a aprendizagem dos alunos. Ainda nessa direção, encontramos em Soares et al. (1992) que “[...] o sentido da avaliação no processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola” (SOARES et al., 1992, p. 103), contribuindo para a discussão no que tange a importância de considerar a avaliação como processual e como elemento fundamental na reflexão e no possível redirecionamento das práticas educativas que devem estar em consonância ao projeto educativo, em sua proposição expressada pelos objetos de conhecimento, objetivos de aprendizagem e unidades temáticas.

Dessa forma, para avaliar em Educação Física, é preciso ter claro os objetos do conhecimento e os objetivos de aprendizagem das unidades temáticas, considerando os diversos níveis de complexidade, respeitando a individualidade dos alunos, por meio da utilização de variados instrumentos avaliativos, como a utilização de instrumentos de coleta de dados elaborados em reciprocidade com as Unidades Temáticas, orientados pela clareza do que avaliar e para que avaliar. Para os momentos avaliativos no desenvolvimento da aula, é pertinente a criação de estratégias avaliativas que conduzam formular considerações (do individual ao coletivo) acerca das aprendizagens das Categorias de Movimentos, em uma constante observação da apropriação das

habilidades motoras básicas e especializadas, articuladas ao grau de apreensão cognitiva e social que envolve o processo como um todo.

Nessa direção, os instrumentos avaliativos devem estar estruturados e adequados em sintonia com os objetos do conhecimento, de modo a garantir e efetivar o registro da avaliação realizada, tanto pelo professor como pelo aluno. Esses dados devem compor um acervo que permita a compreensão da realidade que foi avaliada, tendo a função de ampliar a observação feita pelo professor, constatando e configurando uma descrição que demonstra a aprendizagem. Também, ao avaliar, o professor considerará as diferenças dos alunos a partir do contexto social no qual estão inseridos na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento omnilateral do indivíduo, ciente de que ao final os alunos precisam dominar os objetos da aprendizagem que constituem o núcleo conceitual do componente curricular. Para tanto, a reflexão sobre o conjunto das ações docentes é de extrema importância, pois permite a reorganização de sua prática ao longo do ano letivo, de acordo com os resultados obtidos.

Serão ofertados ao longo do processo de ensino e aprendizagem na disciplina do componente curricular Educação Física, no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, os elementos teóricos e práticos para que o aluno possa entrar em contato com o que propõe as seis

Unidades Temáticas, subsidiando condições para a apreensão dos objetos de conhecimento e dos objetivos de aprendizagem, de tal forma que em meio ao processo o professor possa identificar essa apropriação, como sugerido no quadro abaixo:

UNIDADES TEMÁTICAS	INDICADORES DE APRENDIZAGEM
<b>BRINCADEIRAS E JOGOS</b>	<b>Reconhecimento</b> das regras dos jogos, <b>identificando</b> os espaços e <b>aplicando</b> os movimentos específicos, por meio da vivência de brincadeiras e de jogos de tal forma que o aluno <b>demonstre</b> a <b>apropriação</b> das semelhanças e das diferenças existentes nos jogos da cultura brasileira, indígena, africana e do mundo.
<b>GINÁSTICA</b>	<b>Conhecimento</b> da classificação das ginásticas através da experimentação dos elementos básicos e por meio das vivências, <b>demonstrando</b> o domínio das “categorias de movimentos” (equilíbrio, locomoção e manipulação), bem como a <b>manipulação</b> e a <b>combinação</b> de movimentos com os aparelhos da ginástica, <b>reconhecendo</b> os limites do próprio corpo e do outro e aplicação das capacidades físicas nos movimentos.
<b>DANÇAS</b>	<b>Vivência</b> das danças (local, regional, do Brasil e do mundo), ampliando as experiências corporais, bem como a <b>compreensão</b> e a <b>experimentação</b> das danças de matrizes Indígena e Africana, <b>explorando</b> ritmos, passos e espaços na e com a <b>execução</b> das formações corporais com: elementos, planos, níveis e ritmos musicais.
<b>ESPORTES</b>	<b>Diferenciação</b> entre jogo e esporte, bem como a transformação do jogo em esporte, <b>classificando</b> as diferentes modalidades esportivas. Refletir sobre as diferentes características que determinam os jogos esportivos de precisão, de marca, de campo e taco, de rede/parede e de invasão, <b>reconhecendo</b> os elementos comuns entre eles.
<b>LUTAS</b>	<b>Conhecimento</b> sobre a origem milenar das lutas <b>reconhecendo-as</b> como prática da cultura corporal de movimento, <b>diferenciando</b> lutas de brigas. <b>Experimentar</b>



		movimentos de várias lutas <b>vivenciando</b> situações de equilíbrio e desequilíbrio percebendo as dificuldades inerentes a essas situações, <b>respeitando</b> as características físicas dos oponentes e <b>reconhecendo</b> a luta como acessível a ambos os gêneros.
<b>PRÁTICAS CORPORAIS AVENTURA</b>	<b>DE</b>	<b>Reconhecimento</b> das diferentes Práticas Corporais de Aventura, <b>identificando</b> o meio onde elas ocorrem e os riscos envolvidos, <b>demonstrando</b> e respeitando os limites e a segurança de si e do outro, assim como o <b>respeito</b> pelo meio ambiente e ao patrimônio público.

#### **4.8.4.3 Ensino Religioso**

##### O Componente Curricular Disciplina

Entender as distintas formas de manifestação dos fenômenos religiosos é, antes de tudo, entender as diferenças como uma maneira de perceber e reafirmar as identidades religiosas. Essa percepção, no entanto, não deve ser encarada como esteio para comparações valorativas e, em decorrência disso, para estigmas, estereótipos ou mesmo confrontos religiosos, mas como uma relação dialógica que possibilita distinguir o “eu” do “outro” e perceber como os valores, as convicções e os referenciais simbólicos de cada grupo humano constroem identidades que se relacionam com alteridades, isto é, com as diferenças.

Assim entendido, falar de religião é, sobretudo, falar da distinção entre o eu e o outro e das relações dialógicas daí resultantes, ou seja, do nós em diálogo e da construção de sentidos pessoais de vida a partir de valores e de princípios éticos, visando à promoção da cidadania. Na mesma medida, estudar religião é, em essência, aprofundar-se no conhecimento religioso de forma científica, isto é, estudar os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações sem juízos de valor do grupo do eu sobre o grupo do outro.

É mister ressaltar, nesse ponto, que tal abordagem nem sempre foi garantida nos espaços escolares, o que se deve, fundamentalmente, ao modo pelo qual as alteridades foram historicamente tratadas: em cada novo espaço de ocupação, o conquistador branco, em nome da civilização e da conversão dos “bárbaros”, impunha a sua prática espiritual e ritualística negando e condenando ritos e acontecimentos religiosos diferentes do seu. Não são necessárias aqui imersões históricas no Oriente ou na África, em que a diversidade religiosa sempre foi historicamente abundante, para corroborar esse argumento; basta um olhar analítico sobre o processo de formação histórica, social e cultural do próprio Brasil, pois os povos indígenas que aqui habitavam já tinham sua vivência marcada por manifestações do fenômeno religioso, no entanto, o processo de colonização iniciado em 1500 pelos povos advindos da Europa, mais especificamente pelos portugueses, não se limitou à exploração das terras, da mão de obra e dos recursos

naturais, mas também foi fortemente marcado pela imposição cultural, linguística e religiosa.

No que tange à religião, evidenciou-se a difusão do cristianismo, mais especificamente do catolicismo, como única manifestação religiosa aceitável por parte dos portugueses com relação aos indígenas brasileiros. Esse silenciamento das culturas autóctones<sup>18</sup>, embora notadamente eficaz, se analisado sob viés da dizimação de muitos povos, não liquidou as práticas religiosas indígenas, tampouco as manifestações religiosas de matriz africana, inseridas no contexto cultural brasileiro pelo processo de escravização dos povos africanos, cujas manifestações religiosas, bem como as de imigrantes de todos os demais continentes, também sobreviveram e se reconstituíram nesse novo espaço sociocultural. Entretanto, a influência do catolicismo na organização do Estado Nacional Brasileiro foi muito evidente e profícua.

Uma das ações mais eficientes dos portugueses para difundir o cristianismo e dominar os povos indígenas que aqui habitavam foi a vinda dos padres jesuítas, trazidos para ensinar a língua e também os preceitos religiosos pautados no cristianismo, com vistas a desenvolver amplamente o catolicismo, ainda que isso custasse a opressão e a escravização, como esclarece Severino (1986), ao evidenciar que a evangelização foi um investimento da Igreja e do Estado e que “a cosmovisão católica serviu de ideologia adequada para a promoção e a defesa dos interesses da classe dominante ao mesmo tempo que fundamentava a legitimação, junto às classes dominadas, dessa situação econômico-social” (SEVERINO, 1986, p. 70).

Após a proclamação da república, a Constituição do Império de 1824 determinou, em seu artigo 5º, a continuidade e a prevalência do catolicismo apostólico romano como religião oficial do Império e, de acordo com Hoornaert (1983), durante todo esse período, Estado e Igreja perfizeram uma política de camaradagem marcada pelo padroado<sup>19</sup> e pelo regalismo<sup>20</sup>. Essa união atendia a um interesse político bem específico, pois, nesse momento histórico, havia forte expansão do movimento protestante em toda a Europa e o padroado dava maiores chances ao Papa de garantir fiéis nas novas terras descobertas, aos reis de indicarem candidatos ao episcopado e às altas dignidades eclesiásticas com

---

18

Autóctone se refere àquilo que é próprio do local, ou seja, culturas, comunidades, povos e nações autóctones são aquelas que mantiveram, ao longo do tempo, uma continuidade histórica de suas práticas culturais e de seus costumes, independentemente das práticas culturais das sociedades colonialistas que invadiram os seus territórios. Neste currículo, o termo se reporta diretamente às sociedades nativas, às culturas indígenas. Para maiores esclarecimentos acerca do conceito de cultura, sugere-se a leitura da obra: LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 14.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

19

Segundo Hoornaert (1983), o padroado se refere à “expressão prática do colonialismo em termos de instituições religiosa” (HOORNAERT, 1983, p. 39) por meio da qual se conferia à Coroa o direito de arrecadar e redistribuir os dízimos devidos à Igreja e de indicar os ocupantes de todos os cargos eclesiásticos.

20

De acordo com Castro (1987), regalismo se refere à supremacia do poder civil sobre o eclesiástico com vistas a aumentar o controle sobre a igreja.

vistas a manter a Igreja em dívida com o Estado. Em essência, forjava-se um acordo de interesses, eficiente para ambos os lados.

A definição do catolicismo como religião oficial do Brasil Império, de acordo com Hoornaert (1983), foi decisiva para delimitar um caráter obrigatório para o Ensino Religioso e, em decorrência, para tornar as aulas uma catequese da igreja católica. Essa prática começou a ser questionada com a mudança do sistema de governo do Império para a República, processo claramente inspirado em moldes positivistas que desvinculou Igreja e Estado sob o argumento da laicidade do Estado. No entanto, ainda que a lógica do Estado laico estivesse presente já na primeira Constituição Republicana de 1891, que estabeleceu, à época, no parágrafo 6º do artigo 72, que o ensino a ser ministrado nos estabelecimentos públicos deveria ser leigo, a prática catequética persistiu, ainda, por longos anos.

Após a constituição do Estado Novo, em 1937, efetivou-se a reforma “Francisco Campos”, que retirou o caráter de obrigatoriedade do Ensino Religioso e passou a defini-lo como disciplina de matrícula facultativa a ser ministrada de acordo com os princípios de confissão religiosa de cada aluno, conforme manifestação dos pais e responsáveis. Em outros termos, evidenciou-se, pela primeira vez, a ideia de não cobrar a frequência dos alunos nessa disciplina.

Essa mesma perspectiva foi sustentada no texto constitucional de 1946, que deu maior ênfase à liberdade religiosa do cidadão, mantendo o Ensino Religioso como disciplina de oferta facultativa. A partir da década de 1960, contudo, após o golpe de Estado que culminou na Constituição de 1967, o Ensino Religioso passou a ser entendido como disciplina de oferta obrigatória para a Escola, que deveria conceder ao aluno, no ato da matrícula, o direito de frequentar, ou não, as aulas sob o argumento da atenção com as liberdades religiosas. Vale lembrar que nesse período o conceito de liberdade passa a ser regulado pela ótica da segurança nacional, acerca da qual a Lei nº 5692/71 delimitou o caráter aconfessional da disciplina de Ensino Religioso. Esse caráter partia do princípio de que o planejamento não deveria se centrar em nenhuma religião específica, mas, como definiram mais tarde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs - na “antropologia religiosa” (BRASIL, 1997, p. 11). Todavia, na prática, como ressaltou Hoornaert (1983), prevalecia um ensino pautado em uma visão interconfessional, ou seja, que envolvia a reunião de um certo conjunto de religiões com o poder decisório sobre o conteúdo a ser ministrado. Isso explicava o fato de que os docentes “continuavam a ser voluntários e ligados às denominações religiosas” (PARANÁ, 2008, p. 40). Ou seja, conforme as Diretrizes Curriculares do Paraná para o Ensino Religioso (PARANÁ, 2008),

na prática, não havia “uma postura de respeito às liberdades religiosas, pois aquele que não pertencia à religião hegemônica, frequentando ou não as aulas de Ensino Religioso, não tinham o privilégio de ter sua religião contemplada na educação pública” (PARANÁ, 2008, p. 39).

Esse contexto fez com que, a partir da década de 1970, a Igreja tomasse uma série de iniciativas relacionadas ao Ensino Religioso, dentre as quais a delimitação de uma prática de análise, acompanhamento e avaliação do Ensino Religioso nas escolas confessionais ou públicas pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que incluiu, em suas linhas de atuação, assessoramento às secretarias estaduais e municipais de educação para elaboração de programas curriculares para diferentes séries escolares, promovendo encontros nacionais dos coordenadores estaduais. Tal cenário evidenciava o caráter tendencioso e proselitista da disciplina e o não respeito à diversidade religiosa existente no país. Por meio dessa frente de atuação, fortificou-se a visão interconfessional do Ensino Religioso com forte apelo micro ecumênico, ou seja, de um conjunto delimitado de religiões cristãs, reforçando aspectos como valores humanos e éticos a partir da cosmovisão bíblica, que era então utilizada como referencial.

Após a retomada democrática, na década de 1980, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, determinou o estabelecimento de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, incluindo o Ensino Religioso como disciplina de matrícula facultativa para alunos, porém, com oferta obrigatória nos horários normais de funcionamento das escolas públicas. Os processos de transformação e de reorganização da educação nacional gestados a partir daí culminaram na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que desencadeou uma série de outras regulamentações pautadas em novas diretrizes.

Nesse percurso, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução nº 2 de 7 de abril de 1998, da Câmara de Educação Básica (CEB), instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, incluindo o Ensino Religioso no conjunto das dez áreas de conhecimento que integram o Currículo Escolar do Ensino Fundamental. Na mesma medida, a Resolução nº 02/98, aprovada em 29 de janeiro de 1998 e fundamentada no Parecer nº 04, estabeleceu normas a serem observadas pelos sistemas de ensino no que tange à implantação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, nas quais a Educação Religiosa passou a ser entendida como área do conhecimento, assumindo a formatação de disciplina de Ensino Religioso. À época, os PCNs reforçaram esse entendimento, enfatizando a necessidade de que os currículos de Ensino Religioso contemplassem a pluralidade cultural do Brasil.

Essa ideia foi ampliada significativamente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs - (BRASIL, 2008), cujo teor foi assegurado pela BNCC (BRASIL, 2017) e, em decorrência, reafirmada pelo Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), para o qual o ensino religioso deve garantir a percepção das alteridades e a construção das identidades por meio de uma práxis que valorize as diferentes práticas espirituais e ritualísticas em todos os seus elementos e que proporcione o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas (PARANÁ, 2018).

No que toca nomeadamente ao Estado do Paraná, é mister ressaltar que a proposta do Ensino Religioso veio sendo redefinida paralelamente às Deliberações nº 03/02 e nº 07/02, nas quais essa área do conhecimento deixa de ser específica da esfera pública e passa a abranger todas as instituições públicas e privadas. Corroborando essa determinação, a Deliberação nº 01/06, de 10 de fevereiro de 2006, aprovou novas normas para o Ensino Religioso, no Sistema Estadual de Ensino, definindo os seguintes eixos como pressupostos de organização:

- 2 Conceber o conhecimento de forma interdisciplinar como princípio de estruturação curricular e de avaliação;
- 3 Contextualizar o conhecimento, considerando a relação essencial entre informação e realidade;
- 4 Promover a convivência solidária, o respeito às diferenças e o compromisso moral e ético;
- 5 Reconhecer que o fenômeno religioso compõe a identidade de um grupo social e deve ser respeitado;
- 6 Entender que o Ensino Religioso deve ser focado como área do conhecimento, garantindo uma leitura pedagógica.

Nessa mesma diretiva, o Currículo de Ensino Religioso elaborado em 2008 na região Oeste do Paraná (AMOP, 2008) reafirmou a ideia de que esse componente curricular deve tomar a pesquisa e o diálogo como eixos estruturantes, adequando-se à perspectiva do conhecimento religioso como objeto de ensino, desprendendo-se, em definitivo, de qualquer visão proselitista. Tal abordagem favoreceu a compreensão de que essa área do saber engloba uma série de temas transversais que são referendados pelo Referencial Curricular do Paraná e assegurados nesta PPC. Dentre os temas transversais relacionados a esse componente curricular, cumpre destacar a educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 01/2012), a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; Parecer CNE/CP nº

3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004), bem como o processo de envelhecimento, de respeito e de valorização do idoso (Leis nº 8.842/1994 e nº 10.741/2003), além das áreas de saúde, sexualidade, vida familiar e social e diversidade cultural, asseguradas pela Resolução CNE/CP nº 02/17 dentre outras legislações específicas.

Nos termos do Referencial Curricular do Paraná, esses temas supracitados devem ser tratados de forma transversal e integradora, e constituem uma gama de conhecimentos que podem ser facilmente incorporados à discussão do conhecimento religioso na perspectiva das ciências humanas e sociais. Isso implica compreender que esse componente curricular não deve se pautar em convicções individuais, mas estar atrelado aos conhecimentos científicos, filosóficos, culturais e artísticos produzidos pela humanidade, pois as construções existentes sobre o universo religioso fazem parte da produção cultural universal presente em nossa realidade. Depreende-se disso que a escola não tem a função de ensinar uma doutrina ou os preceitos de uma religião, mas de trabalhar a religião do ponto de vista histórico-cultural e, portanto, científico.

Ademais, o trabalho com o conhecimento religioso não deve ser tratado como um aglomerado de conteúdos que visem à evangelização ou à doutrinação, tampouco, deve se associar à imposição de dogmas, de rituais ou de orações, mas sim de conhecer as diferentes consciências religiosas e as diferentes crenças, contribuindo para que cada aluno construa seus sentidos pessoais acerca dos valores humanos e religiosos. Tal encaminhamento permite atender ao que preconiza a Lei nº 9.475/97, que dá nova redação ao art. 33 da LDBEN nº 9.394/96, de que a prática pedagógica não nega em momento algum a fé nas tradições religiosas, mas visa ao pluralismo e à diversidade cultural presentes em nossa sociedade.

Outro aspecto fundamental desse componente curricular é o entendimento de que as sociedades são permeadas por diferentes concepções religiosas, as quais são elementos da cultura, logo, construídas historicamente e, em suas especificidades, têm princípios e práticas comuns que as norteiam. Tal aspecto nem sempre se apresenta como elemento de coesão no interior das sociedades, pelo contrário, as alteridades têm sido alvo de tensões e conflitos com fortes implicações nas práticas escolares.

Por essa razão, o trabalho com Ensino Religioso deve visar à formação de pessoas que valorizem e respeitem as diferentes concepções religiosas por meio de uma leitura dialógica da realidade, compreendendo que em todas as manifestações religiosas há elementos comuns, como o senso de justiça, de fraternidade e de solidariedade. Sob essa ótica, a prática pedagógica deve considerar os seguintes princípios:

**a)** Desenvolver valores vinculados à preservação da vida e à humanização, problematizando formas de pensar e agir como o consumismo, a competição, o acúmulo, o individualismo, o domínio e a exploração, que contribuem para tornar o ser humano e natureza mercadorias;

**b)** Reconhecer a subjetividade<sup>21</sup> dos seres sociais como aspecto que permite visões de mundo distintas em cada contexto social, determinando identidades, alteridades e distintas formas de intervir no mundo;

**c)** Compreender as mudanças operacionalizadas no grupo primário de convívio (família), assim como a estrutura econômica e de poder que as delimitam, tendo como centro de análise o respeito entre os membros que o compõem e a busca do rompimento dos preconceitos quanto à sua forma de organização;

**d)** Analisar e relacionar os vínculos desse grupo primário de convívio a outras formas de organização social, objetivando compreender os princípios de ajuda mútua, a origem e a construção dos papéis sociais e de gênero e, principalmente, o papel da família como agente de transformação da realidade na comunidade em que se insere;

**e)** Respeitar a diversidade de credos e filosofias de vida, rompendo com as formas de discriminação equivocadamente baseadas em questões de gênero (masculino e feminino), de geração (criança, jovem, adulto, idoso), de poder econômico, de regionalização (local de origem do sujeito), de etnia, dentre outros;

**f)** Desnaturalizar a violência relativa à diversidade humana, enfatizando a ideia de que a violência não é natural e os problemas sociais não têm origem no indivíduo, mas são manifestados por ele em detrimento do contexto em que está inserido;

**g)** Considerar as diferentes filosofias de vida que não advêm do universo religioso, pois pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais que decorrem de fundamentos racionais, filosóficos e científicos de acordo com valores individuais e coletivos como respeito, dignidade, igualdade, liberdade e direitos;

**h)** Compreender a relação entre imanência e transcendência<sup>22</sup> em cada matriz religiosa e, no caso daqueles que não professam nenhum segmento religioso, em códigos éticos e morais.

Assim entendido, o Ensino Religioso deve resgatar os fatores que tornam o humano um ser de sentimentos, capaz de expressar desejos e emoções, os quais têm no princípio da razão seu modo de ser. Ao compreender a cultura religiosa ou a religiosidade

---

21

concepção materialista histórico-dialética, é constituída a partir de formação histórica, social e cultural de cada sujeito.

A subjetividade, na

22

entende-se a qualidade do que pertence à essência de algo, isto é, as características físicas, a dimensão concreta. Já o conceito de transcendência se reporta a questões de ordem subjetiva, à realidade que está além do mundo sensível, à dimensão simbólica. Esses conceitos são aqui utilizados conforme apresentados no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018).

Por imanência

como uma dimensão humana, reafirma-se seu fundamento nos princípios de cidadania, do convívio social e do entendimento do outro, aspectos comuns a todas as denominações religiosas. Por isso, é “importante que o diálogo inter-religioso seja impulsionado pelo desejo de um melhor entendimento humano [...] que contribua para uma melhor convivibilidade humana” (BERKENBROCK, 1996, p. 327). Em outras palavras, retoma-se aqui o paradigma da educação em direitos humanos e da diversidade cultural.

A compreensão dos fenômenos religiosos a partir de seu processo histórico e dialético indica que a dimensão social, permeada pela cultura, assume, no processo de construção do sujeito como ser social, formas explicativas da realidade. Como produto do processo histórico, a realidade carrega em si a mudança cuja análise dialética dos processos sociais e culturais permite entender.

Nesse contexto de mudanças, os indivíduos têm o direito de professar uma fé, como fenômeno religioso ou não, em diferentes tradições religiosas e em códigos morais e éticos como uma forma de construir uma identidade pessoal e coletiva. Em cada uma dessas formas, prevalece o estabelecimento de uma ordem de prioridades e de organização da prática do bem comum, o respeito à vida, a transmissão de valores, o desenvolvimento de atitudes, o alargamento da consciência a respeito de direitos e deveres para consigo e para com os demais, enfim, cada distinta forma de manifestar uma fé apresenta deveres com a humanidade e com a natureza.

Sob essa linha de raciocínio, os princípios norteadores do componente curricular de Ensino Religioso, nesta PPC, têm como finalidade contribuir para valorizar a vida e as relações sociais, levando em conta a notória influência exercida pela religião tanto na subjetividade humana quanto no contexto social. O desafio consiste em estabelecer uma identidade pedagógica em consonância com a realidade na qual se inserem alunos e professores da Região Oeste do Paraná, propósito que norteia, a seguir, os objetivos do Ensino Religioso.

#### b) Objetivo Geral da Disciplina:

Compreender a religião como um conjunto de formulações e comportamentos humanos e como uma forma de conceber a realidade como simultaneamente objetiva e



transcendente<sup>23</sup>, capaz de promover o diálogo e de permitir a interação do “eu” e do “outro” em diversos setores da comunidade.

### c) Objetivo Específicos

Possibilitar a compreensão das relações entre o eu, o outro e o nós em diferentes espaços de convivência;

Situar as diferentes manifestações que exprimem o fenômeno religioso no interior do processo histórico da humanidade compreendendo que existem elementos agregadores em comum;

Ensinar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção, impedindo abordagens pedagógicas proselitistas;

Abordar os conhecimentos religiosos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida, desenvolvendo competências e habilidades que contribuam para o diálogo, exercitando o respeito à liberdade de concepções e ao pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;

Contribuir para que os alunos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania, aprendendo a valorizar e respeitar o ser humano e a liberdade de crença;

Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz;

Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.

### d) Metodologia da Disciplina e Objetivos da Aprendizagem

Na perspectiva metodológica em foco, toda produção humana se enquadra na materialidade de sua existência, isto é, cultura, linguagem, fé e religião decorrem das condições pelas quais os homens organizam a produção material da vida, influenciando ou determinando as formas pelas quais as comunidades se estruturam na busca de unidade e de identidade social. Assim, a socialização de experiências permite tanto a

interação humana quanto a busca pelo sentido das coisas como forma de explicação da vida social, e essa busca, por seu turno, incorpora as experiências como forma de interpretar o vivido, o que dá acesso à orientação existencial e à realidade em si.

Para auxiliar o aluno a entender esse processo, é preciso mediar uma interpretação acerca das experiências religiosas como uma forma de experiência humana, a qual, somada a outras já vividas, permite a interação, a associação de grupos humanos em torno de ideias e práticas comuns. Não se trata de uma tarefa fácil, em especial, porque o contexto escolar é tipicamente marcado pela existência de alunos oriundos de famílias cujas experiências socializadas e tornadas práticas de fé ou de filosofias de vida são distintas. No entanto, é esse mesmo pressuposto que fundamenta o Ensino Religioso e não compete à escola questionar a doutrina, a fé ou, em essência, a experiência religiosa de cada aluno, mas de refletir sobre o aspecto comum que liga todas essas diferentes experiências, ou seja, o fato de auxiliarem seus seguidores a encontrar uma explicação e um significado para o mundo e para a vida e, a partir daí, definirem formas de organização comunitária em busca de unidade e identidade social.

Nesse sentido, a metodologia do Ensino Religioso para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental busca vincular ensino/aprendizagem/realidade em uma perspectiva histórica, oferecendo-lhes condições de estudar as diferentes experiências religiosas e filosofias de vida pelo que têm em comum, isto é, como explicam a vida, o nascimento, a morte, o sagrado e o profano (aspectos da identidade) e também como organizam seus rituais, delimitam seus símbolos, suas festividades e seus líderes religiosos.

Tal compromisso impõe responsabilidades às equipes pedagógicas, em especial, no que se refere ao esclarecimento legal aos pais ou aos responsáveis pelo aluno quanto ao conteúdo dessa disciplina. Esse esclarecimento deve visar, em essência, à desconstrução de possíveis preconceitos existentes no tocante à pluralidade religiosa e ao desligamento definitivo da associação dessa área do saber à perspectiva proselitista que historicamente a acompanhou e a fundamentou durante anos, conforme destacado no resgate histórico apresentado na concepção da disciplina.

É seguro afirmar, desse modo, que a escola não adentra o campo da fé, mas do conhecimento religioso como objeto de estudo, o qual é produzido no âmbito das ciências humanas e sociais. Isto é, não cabe à escola catequizar, mas estudar como as ciências investigam e analisam as diferentes manifestações dos fenômenos religiosos em cada cultura e em cada sociedade e como essa vivência delimita as formas de organização comunitária e de organização material da vida.

Para dar conta desse cabedal científico, é preciso que a prática docente transite entre a antropologia, a história, a sociologia e a psicologia, fazendo as devidas intersecções com as demais áreas do conhecimento para dar conta de trabalhar o eu (identidade), o outro (alteridade) e a sua relação com o sagrado na perspectiva do respeito e do conhecimento religioso. Tal abordagem exigirá do professor o uso consciente e comprometido de recursos didáticos variados, inclusive, das mídias digitais, bem como uma seleção de atividades que levem os alunos a refletirem acerca das relações sociais e do respeito às alteridades.

Evidentemente que tal encaminhamento metodológico deve levar em consideração o desenvolvimento de cada criança, razão pela qual, inicialmente, deve-se abordar a temática a partir do contexto comunitário da criança e, à medida que avança, acrescentar novos elementos, ampliando as fronteiras de análise. Dito de outro modo deve-se, primeiramente intensificar aspectos relativos à formação da identidade pessoal e à organização familiar, buscando estabelecer vínculos entre essas características físicas (dimensão concreta, imanência) e subjetivas (dimensão simbólica, transcendência) de cada ser, bem como, reconhecer as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

Busca-se, nesse primeiro momento, construir pontes para facilitar o entendimento de que as vivências e ações de cada pessoa podem ser relacionadas a costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência, ou seja, ao fato de que existem diferentes regras de convivência nos espaços familiar e comunitário, bem como, diferentes formas de organização, constituição ou núcleos familiares presentes na sala aula. Uma vez construída essa ponte, o professor poderá, então, abrir caminhos no sentido de mostrar como as formas de se organizar e de viver podem estar relacionadas às orientações de uma religião ou de uma filosofia de vida, elaborando atividades que permitam à criança identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência comunitária que identificam ou remetem a diferentes espaços de convivência e que, por sua vez, remetem à diversidade de lugares sagrados naturais e/ou construídos na comunidade ou de espaços de vivência e referência da criança.

Esse percurso pode ser facilmente notado na forma pela qual os conteúdos estão dispostos, passando de uma abordagem mais generalista, que é, em essência, a orientação da prática pedagógica para o 1º ano, para uma abordagem que introduz de forma gradativa aspectos relativos aos ritos e aos rituais das diferentes religiões, aos diversos lugares sagrados e festividades religiosas de cada uma das quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental. O que se considera aqui é, antes de tudo, a

necessidade de permitir à criança uma compreensão gradativa do fenômeno religioso como algo que modifica a vida do sujeito, daí a importância de começar pela construção da identidade pessoal, pela compreensão das diferentes organizações familiares e dos diferentes espaços de convivência para, então, iniciar os estudos das especificidades de cada manifestação religiosa.

Essa estratégia de ensino considera que aquilo que deve ser ensinado está delimitado a uma **Unidade Temática** como uma grande área dentro da qual serão dispostos os **objetos de conhecimento**, isto é, os conteúdos fundamentais de cada ano, e os **objetivos de aprendizagem** definidos para cada objeto do conhecimento. Nesse arranjo, observa-se que a Unidade Temática *Identities e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)*, por exemplo, se mantém ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, agregando novos elementos em cada um deles, mas, no quarto e no quinto anos, passa a compor o quadro de conhecimentos necessários para que se compreenda as distintas manifestações religiosas, igualmente contemplando as quatro matrizes acima especificadas, com elementos e objetos de conhecimento novos acrescentados de modo gradativamente mais complexo. É o caso da Unidade Temática *Crenças religiosas e filosofias de vida*, que está situada no quarto e no quinto anos do Ensino Fundamental justamente porque requer dos alunos a compreensão dos distintos fenômenos religiosos como instituições sociais que orientam as formas de organização comunitária e de organização material da vida de modo a contribuir para a compreensão da construção da identidade e das alteridades, ou seja, das relações entre o eu, o outro e o nós em diferentes espaços.

Nessa proposta metodológica, o professor pode aproveitar os fatos vividos em sala de aula, os conflitos acerca das identidades e alteridades e as dúvidas dos alunos acerca das questões que perpassem o conhecimento religioso, buscando refletir acerca das distintas experiências pessoais relacionadas a ele. Em seguida, devem-se listar as causas desses fatos, refletindo formas de compreender as relações neles imbricadas e, por fim, as consequências, estimulando o grupo a perceber as especificidades de cada fato (religião) em discussão, para que desenvolvam o senso crítico.

Em outras palavras, isso se configura como uma análise da realidade, a qual pressupõe entender os elementos que formam a identidade pessoal e, posteriormente, religiosa, verificar como as manifestações religiosas propiciam o bem estar social, como explicam o nascimento, a morte, a vida como um todo, como definem o que é sagrado, como celebram e como isso tudo influencia na organização material da vida. Nesse ponto, o professor deve levar o aluno a refletir acerca dos valores de cada religião e de como

cada uma delas visa ao bem estar de seu grupo, ou seja, como cada uma intervém no mundo com vistas a contribuir para que os homens possam conviver dignamente e de forma harmônica com a natureza.

Para garantir a efetivação dos pressupostos teórico-metodológicos no contexto da sala de aula, deve-se atentar para o fato de que os encaminhamentos adotados pelo professor para se referir às distintas experiências de manifestações religiosas deve primar pela proposição de debates, leituras, análises, pesquisas, sempre com vistas à promoção do respeito e da dignidade humana. Por essa razão é que o Ensino Religioso se inicia com a construção das identidades e alteridades para, só então, enveredar pelo estudo dos referenciais simbólicos que conformam cada identidade religiosa e cada filosofia de vida.

Nesse processo, é importante considerar a realidade como ponto de partida para a escolha dos elementos e dos aspectos a serem analisados, ou seja, perceber as situações que marcam a comunidade. Nesse contexto, a ação educativa deve ser marcada pelo respeito ao diferente e pelo fortalecimento dos vínculos de amizade e de valorização da vida, inclusive no que toca aos temas que devem ser trabalhados de forma transversal e integradora, conforme legislação especificada anteriormente.

Observa-se, por fim, que essa perspectiva metodológica favorece o diálogo com as outras áreas do conhecimento, sem, contudo, perder sua especificidade. É o que se depreende das discussões acerca do eu e do outro e de sua relação com os conteúdos relativos às Ciências da Natureza e às relações históricas e sociais trabalhadas nas Ciências Humanas. Essa ressalva tem a função essencial de levar os alunos a perceberem que os seres humanos são resultado dos valores sociais e culturais que os diferentes contextos produzem.

Como parte da metodologia de ensino do Ensino Religioso, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

#### e) Conteúdos Estruturantes

ENSINO RELIGIOSO - 4º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Doutrinas Religiosas.	Conhecer (e identificar) alguns lugares sagrados e sua importância para as tradições/organizações religiosas do mundo. Reconhecer o papel exercido por homens e mulheres na estrutura hierárquica das organizações religiosas.
	Ritos Religiosos.	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar ritos e conhecer suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas (adivinhatórios, de cura, entre outros). (EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, morte e casamento, entre outros). (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.
	Representações religiosas na arte.	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Ideia(s) de divindade(s).	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas. Entender filosofia de vida como uma conduta que rege a forma de viver de uma pessoa ou de um grupo.

#### ENSINO RELIGIOSO - 5º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental,	Organizações Religiosas.	Reconhecer que as religiões do mundo possuem diferentes formas de organização. Conhecer a estrutura hierárquica das religiões presentes no mundo. Reconhecer a existência do sagrado feminino e de outras filosofias de vida na diversidade religiosa.

Africana e Oriental).	Festas Religiosas.	Conhecer a função e a importância das festas religiosas e populares do mundo e sua relação com a temporalidade sagrada.
	Linguagens Sagradas.	Conhecer a função e a importância dos mitos e textos sagrados orais e escritos.
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Narrativas Religiosas.	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
	Mitos nas tradições religiosas.	(EF05ER02) Estudar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. (EF05ER03) Conhecer as funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
	Ancestralidade e tradição oral.	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral

		nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais e escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.
--	--	---

#### f) Avaliação da disciplina de Ensino Religioso

Ao considerar a premissa elementar de que uma das características centrais do Ensino Religioso é a não obrigatoriedade de frequência por parte do aluno, a escola, muitas vezes, se encontra circundada por uma série de indagações relativas à validade e à viabilidade de uma avaliação escolar desse componente curricular. Tais inquietações têm sua razão quando analisadas sob a ótica das dificuldades de trabalho por parte dos professores, entretanto, o que se defende nessa área do saber é, sobretudo, o fato de que trabalhar com Ensino Religioso na escola é possibilitar aos alunos uma formação humana e uma formação para a cidadania, o que pressupõe, de imediato, uma mudança de atitude e não a mensuração de conteúdos internalizados.

A avaliação em Ensino Religioso requer que se desconstruam os preconceitos referentes à pluralidade religiosa, como assinalado nos pressupostos metodológicos, bem como a desvinculação dessa área do conhecimento de um caráter proselitista de ensino, pois o primeiro elemento que deve figurar na avaliação em Ensino Religioso é a não confessionalidade dos componentes curriculares. Isso é fundamental para que as crianças compreendam as relações entre o eu e o outro quando mediadas pelas manifestações distintas do fenômeno religioso e de que maneira assimilam esses conhecimentos como valores que lhes serão úteis para a vida em sociedade. Esse sentido de avaliação encontra sustentação nas palavras de Hoffmann (2007), ao afirmar que a “avaliação é movimento, é ação e reflexão” (HOFFMANN, 2007, p. 52), características centrais da formação humana em Ensino Religioso.

Assim entendido, o caráter educativo do Ensino Religioso objetiva à compreensão de que o sagrado pode ser vivenciado de forma diferente em cada distinta manifestação religiosa e que essas manifestações atuam distintamente nos modos de organização da vida social e cultural o que, por seu turno, evocará conhecimento, respeito e valorização. De outro modo, a práxis deve visar a mudanças de atitude frente à diversidade religiosa para que se compreendam as formas de ver e entender o sagrado e a própria vida.

Dessa forma, a avaliação desse componente curricular deve encontrar nas práticas cotidianas dos alunos seu ponto central de análise e pressupor um processo avaliativo que possibilite a investigação sobre o que vem sendo compreendido, a fim de

intervir nas circunstâncias em que a mudança de atitude se apresentar como necessária. De outro modo, é necessário ter clareza que esse componente curricular não incide em nota, mas, por se tratar de área do saber ensinada na escola, deve ser devidamente avaliada pelo professor. A avaliação deve se pautar num instrumento que mesmo não tendo a finalidade de classificação do aluno, possibilite ao professor acompanhar a compreensão de conteúdos como respeito, valorização, bem como, os referentes ao conhecimento religioso presente em seu contexto; ou seja, de determinados conteúdos que estejam relacionados à religião, religiosidade, espiritualidade e a diferentes filosofias de vida.

Cumprido ressaltar que tal avaliação deve estar intimamente relacionada aos objetivos traçados para essa área do saber no momento do planejamento docente, estabelecendo coletivamente formas de superar as dificuldades para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem e possibilitar aos alunos apreender de forma significativa o valor da formação humana e de sua relação com a transcendência. Nesse processo, o diálogo com as outras áreas do conhecimento e a interdisciplinaridade contribui de modo significativo para efetivar uma avaliação coerente e consistente em relação aos objetivos propostos no plano de trabalho docente, aliada à devida escolha dos instrumentos e definição dos critérios que orientarão a prática de avaliação.

#### **4.8.4.3 Geografia**

##### a ) Apresentação do Componente Curricular

A Geografia, como as demais ciências, passou por grandes mudanças, especialmente no pós-Segunda Guerra Mundial, quando foi questionada a finalidade da produção geográfica, uma vez que não satisfazia mais às necessidades da época. O intenso debate que a ciência viveu, desde então, chegou ao nível do ensino, a partir da década de 1980, por meio de propostas curriculares renovadas e, entre elas, a do Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná. O desafio de organizar uma proposta curricular não é tarefa fácil. Por isso, dentro de uma perspectiva do movimento histórico da ocupação, da exploração e da produção do espaço pelo homem, consideramos importante partir do pressuposto de como surgiu a Geografia, a quem serviu e por que permanece nas escolas e toma vulto nesse início do século XXI.

Nos seus primórdios, uma primeira vertente da Geografia foi sistematizada na Grécia, ligada às preocupações com as lutas democráticas e com aqueles que viam as



soluções dos problemas do homem como ato político, coletivo e totalizante. Referia-se a uma Geografia diluída em escritos filosóficos. Houve, porém, uma segunda vertente que se tornou dominante. Dessa, há registros abundantes na forma de relato de povos, de terras e de mapas feitos para servir ao comércio e ao Estado. Os relatos a respeito de novas terras e os mapas indicando posições e direções constituíam um conhecimento considerado segredo de estado, e poucos eram os que tinham acesso a ele. Segundo Moreira (1987),

Dos romanos à “idade da ciência” (séculos XVIII-XIX), a geografia terá sua imagem cunhada como um inventário sistemático de terras e povos. Um tratado descritivo e cartográfico com caráter “auxiliar da administração de Estado” e pedagógico. Mas produzida e reproduzida sempre como um saber descomprometido. Sua jurisdição está longínqua das grandes lutas dos povos e das classes oprimidas. A luta de classes não existe. A geografia fala de um homem geral, heterogêneo no plano da natureza. Da história da Geografia não fará parte a crítica política de seu uso político pelo Estado. (MOREIRA, 1987, p. 19).

Com a expansão marítima, a acumulação primitiva do capital e o imperialismo econômico europeu, esse conhecimento representou também o poder político que consolidou o poder econômico e esse foi e é exclusividade dos grupos hegemônicos. É a Geografia dos Estados Maiores. Dá-lo a conhecer é abrir possibilidades de perder o poder.

No século XVIII, com Humboldt e Ritter, passamos a ter a Geografia científica e acadêmica, produzida nos centros universitários e ensinada nas escolas. Foi uma Geografia que pretendia estudar as interações dos fatos físicos e humanos. Foi um propósito frustrado porque a divisão entre geografia física e humana não conseguiu ser superada. O objeto e os métodos do fazer geográfico foram modificados ao longo do tempo, mas se acentuou o seu caráter ideológico na formação do senso patriótico, o que justificou o imperialismo e as guerras. Esse caráter marcadamente nacionalista da Geografia – escola alemã, escola francesa, escola anglo-saxônica – foi apresentado por seus historiadores como uma suposta luta entre concepções diferentes da forma como se dá a relação homem-meio. Escondiam, na verdade, as lutas interimperialistas pelo domínio do espaço e de áreas de influência econômica, exatamente no momento histórico em que a descoberta de novos territórios e o conhecimento de novos espaços de poder era estrategicamente importante.

Na qualidade de saber escolar, a Geografia que se instituiu no Brasil, no século XIX, esteve marcada por essa ideologia patriótica e nacionalista, apresentada como ciência neutra, erudita, descritiva, conhecida como geografia tradicional. Seu ensino privilegiava a descrição e a memorização dos elementos físicos, com destaque para as

imensas riquezas naturais, para os dados populacionais e econômicos, analisados em forma de números. O Brasil passava a significar mais “território” e menos nação, povo ou sociedade. Entretanto, o conhecimento do espaço físico em si não leva à compreensão da realidade e o conhecimento do uso social do espaço continua sendo exclusividade de quem domina o poder, tanto no nível político como no econômico. O que sustentou o ensino da geografia, assim como as demais componentes curriculares, configurou as influências recíprocas entre o poder econômico e o poder político. A penetração do ideário liberal e depois do ideário desenvolvimentista influíram, sobremaneira, ora valorizando, ora desvalorizando essa disciplina nas escolas.

A Geografia passou, no pós-guerra, por significativas mudanças, pois o mundo tornou-se mais e mais complexo, e os métodos e as teorias que fundamentavam a ciência geográfica não davam mais conta de explicar a realidade. Podemos dizer, resumidamente, que foram produzidas, nessa época, e continuam atuando no campo da Geografia, três grandes escolas: a Geografia Quantitativa, a Geografia Humanística e a Geografia Crítica.

As décadas 1960/1970 marcaram novas transformações nos modos de fazer, pensar e ensinar a Geografia. De um lado, com o **enfoque centrado nos processos espaciais**, surge a *New Geography*, ou Geografia Quantitativa. É a Geografia matematizada, que exacerba a técnica na análise do espaço e se coloca a serviço da expansão do capital. Assim, ela reforça a hegemonia imperialista, que se recria e se reproduz tecnologicamente mais instrumentalizada. O capital internacionalizado e a globalização da economia exigem conhecimentos geográficos cada vez mais pormenorizados, não apenas dos elementos físicos da superfície terrestre, mas do Planeta como um todo. Afinal, não existe mais um pedaço da superfície do planeta que não tenha sido vasculhado e conhecido, mesmo que por instrumentos tecnológicos de longo e preciso alcance que dispensam a visita *in loco*.

Ainda nessa década, os geógrafos culturais e históricos perfilarão os seus esforços, valorizando a subjetividade das ações humanas, assentando as bases da Geografia Humanista, na qual a percepção da realidade é dada pelo próprio sujeito. Essa se apoiou em uma rede de tendências filosóficas que incluiu a fenomenologia<sup>24</sup>, o

existencialismo<sup>25</sup>, e o idealismo<sup>26</sup>. Entretanto, teóricos da área adotaram uma tendência crítica na Geografia e no seu ensino, com a mudança de foco de **análise para os processos sociais** presentes na produção dos espaços. É a Geografia Crítica, baseada no movimento histórico, cujo centro das preocupações são as relações que se estabelecem entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço geográfico, abrindo perspectivas para pensar a espacialidade das relações sociais. Com essa perspectiva, a geografia ganha o conteúdo político necessário à emancipação humana. Nesse sentido, conforme assevera Carlos (2002), “[...] o espaço é entendido como produto de um processo de relações reais que a sociedade estabelece com a natureza (primeira ou segunda). A sociedade não é passiva diante da natureza; existe um processo dialético entre ambas que reproduz, constantemente, espaço e sociedade, diferenciados em função de momentos históricos específicos e diferenciados” (CARLOS, 2002, p. 165).

Esse percurso evolutivo teve um salto qualitativo nos últimos 50 anos, sendo que dois grandes grupos de paradigmas foram fundamentais na orientação metodológica da produção do conhecimento geográfico. Segundo Sposito (2001), foram o neopositivismo e o materialismo histórico.

O neopositivismo se caracteriza pela neutralidade axiológica<sup>27</sup> do método científico, com a pretendida imparcialidade do pesquisador. Essa concepção de realidade (de homem, objeto, ciência) parte de uma visão estática, funcional e pré-definida. A concepção de ciência, nessa perspectiva, é baseada na percepção empírica e o meio de apresentação é a linguagem matemática, valendo-se de dados quantitativos obtidos por meio de coletas de investigação, cujos resultados são transferidos para estatísticas e outros dados matemáticos. A concepção de Natureza é algo separado do Homem. O neopositivismo explica o espaço geográfico como algo natural, neutro e estático. A lógica do pensamento positivista naturaliza os processos sociais de produção dos espaços e escamoteia ou oculta as intenções reais dessa produção.

---

25

**Existencialismo:** é

uma corrente filosófica surgida entre os séculos XIX e XX, que tem por base a afirmação dos ideais de liberdade, de responsabilidade e de subjetividade do ser humano. Esse, segundo o pensamento filosófico, tem livre arbítrio e deve utilizar a razão para fazer as melhores escolhas. Essa corrente procura analisar o homem como indivíduo, e é ele quem faz sua própria existência.

(<http://www.alunosonline.com.br/filosofia/existencialismo.html>).

26

**Idealismo:** Doutrina

filosófica que considera os objetos de percepção como imagens na nossa mente. Segundo o idealismo, as sensações e as ideias na nossa mente são as únicas coisas existentes. O oposto de *materialismo*. Atitude de espírito aberta a um ideal. Idealista é aquele que crê no poder das ideias e na nobreza dos sentimentos, para reformar o homem e a sociedade. Nesse sentido, o idealista se opõe tanto ao materialista quanto ao egoísta. Do latim tardio *idealis*. Em sentido geral, “idealismo” significa dedicação, engajamento, compromisso com um ideal, sem preocupação prática necessariamente, ou sem visar sua concretização imediata (<https://sites.google.com/view/sbgdicionariodefilosofia/idealismo>).

27

**Axiológico** é tudo

aquilo que se refere a um **conceito de valor** ou que constitui uma axiologia, isto é, os valores predominantes em uma determinada sociedade.

O materialismo histórico, em termos teóricos e práticos, procura desvendar conflitos de interesses, elegendo o movimento histórico como categoria de análise, questionando a visão estática da realidade com a preocupação de transformá-la. Percebe essa realidade em uma dimensão histórica e propõem-se mudanças, baseando-se em uma postura crítica. No nível do conhecimento, trabalha com a inter-relação dos fenômenos, com a inter-relação da totalidade com as partes e vice-versa, e com a inter-relação dos elementos da estrutura econômica, relacionados ao social, político e intelectual. Procura explicar, pelo método, as contradições internas dos fenômenos e as relações sociais sobre a produção do espaço. O processo cognitivo está centrado na **relação dialética entre o sujeito e o objeto**. A natureza e o homem são concebidos como parte de um mesmo movimento.

Os fundamentos paradigmáticos do neopositivismo ainda persistem, tanto na produção do conhecimento geográfico quanto no do seu ensino na escola. Poderíamos dizer que os espaços geográficos são “espaços neopositivistas” porque são pensados e produzidos segundo esse paradigma. O estudo desses espaços nas salas de aula caracteriza-se pela memorização de fatos, de descrição de lugares e de citação de fenômenos. Não fica assegurada ao aluno a possibilidade de compreender o mundo atual, as suas contradições e as desigualdades sociais que se refletem nos espaços produzidos. Por isso, professor e aluno devem desenvolver a capacidade de pensar, de analisar e de interpretar historicamente os processos de produção espacial e de incluir, nesse pensamento, homem e natureza como parte de um só movimento. Isso mediado pelo trabalho coletivo, pensando historicamente seus espaços de uso e de sua inclusão ou não nesses espaços, investigando e processando as informações que são veiculadas pela mídia, comparando-as com os espaços que a realidade imediata apresenta.

Assim, se antes a Geografia inexistia como serviço à humanidade como um todo, hoje ela está a serviço da emancipação do homem, mas se trabalhada em uma perspectiva de ciência da sociedade. Nesse sentido, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a Geografia é um espaço privilegiado para discutir questões existentes na sociedade, na qual a relação/interação homem e natureza forma um todo integrado, em constante transformação, de cujo processo a criança também faz parte. E nessa busca pela ampliação do conhecimento da criança sobre o mundo, faz-se necessário entender historicamente essa relação/interação homem e natureza, pois, em seu percurso histórico sobre o Planeta, o homem, levado pela necessidade e pelo desenvolvimento das forças produtivas (materialidade posta), foi obrigado a mudar as formas pelas quais produzia a vida material. Assim, os paradigmas anteriormente citados – neopositivismo e

materialismo histórico – sinalizam algumas diferenças na produção do conhecimento geográfico a partir de uma nova compreensão de realidade na qual o homem está imerso. Se o primeiro paradigma aponta a realidade como algo estático e nela o homem é compreendido separado da natureza, o segundo orienta para o movimento em espiral, para a possibilidade de mudança, para o homem como elemento integrante da natureza, com a qual tem uma relação de pertencimento e pela qual, mediante suas ações, é responsável, e, como afirma Cavalcanti (1998) “a consciência da geografia do mundo, deve ser construída no decurso da formação humana, incluindo aí a formação escolar” (CAVALCANTI, 1998, p. 24).

Se entendermos que “O homem é produto do meio, que em sendo produzido, passa a produzir o meio que o produz e em que se produz”, conforme expresso nos Pressupostos Filosóficos deste documento, é preciso saber que meio produz, como produz esse meio e para quem o produz. Essa afirmação aplica-se à Geografia quando essa é entendida como uma ciência da sociedade, e é analisada e interpretada, teoricamente, à luz dos fundamentos filosóficos do materialismo histórico. Nesse sentido, implica conceber o espaço como produção humana, e entender essa produção como processo ou processos. Assim, o objeto da Geografia não pode ser definido como espaço - o espaço da superfície terrestre, por exemplo -, mas a produção dos diferentes espaços sobre a superfície terrestre, o uso e a apropriação dessa produção pela sociedade. Trata-se, então, de compreender esse espaço produzido e em produção como uma categoria social real, um espaço marcado e demarcado por práticas sociais precisas, o que significa que a categoria trabalho humano é categoria principal/central.

Os homens, ao criarem e recriarem as suas condições de vida, deixam nos espaços que produziram as marcas de suas concepções de vida, de homem e de mundo. Quando produzem seus espaços e, segundo Santos (1994, 1996, 1997), “produzir é produzir espaço”, o fazem condicionados pelo modo de produção de seu tempo. A natureza transformada fica socialmente qualificada, e essa qualificação identifica o homem que a produziu. Esse posicionamento implica compreender os processos de produção do espaço com o concurso da perspectiva histórica, em que se levam em consideração o movimento do conhecimento e as inúmeras contradições que o perpassam. O homem, como produto do meio, vai, ao longo do tempo, conhecendo e produzindo conhecimentos sobre os espaços que produz e aos quais agrega valor. Assim, o meio natural é o meio do qual o homem dispõe para produzir o espaço geográfico, expressando, dessa forma, a instalação humana sobre a Terra. Esse espaço deve ser compreendido em sua dimensão humana, ou seja, como construção humana na qual

sociedade e natureza está imbricadas pelo trabalho social. É um espaço carregado de história, percebido e sentido historicamente, praticado no cotidiano, localizável, diferenciado e, por ser uma produção humana, está em constante transformação.

Entretanto, não podemos perder de vista que o espaço físico - a superfície terrestre - é preexistente ao trabalho humano. Nesse sentido, **o espaço é condição e meio de produção**. Não podemos esquecer, também, que a natureza tem uma dinâmica interna própria, cujas leis independem da vontade do homem. Portanto, se é o uso social que confere conteúdo às formas espaciais via trabalho humano, o espaço, em si, é o “depositário universal da História”. A superfície terrestre é a **realidade natural, condição e meio** pelo qual os homens produzem seus espaços sociais, satisfazendo as suas necessidades de vida; por isso, também é produto. É preciso repensar e refletir sobre a produção do conhecimento geográfico e de seu ensino, bem como sobre a concepção de homem nele contida, para entender concretamente a realidade de uma cidadania planetária. Nessa perspectiva, metodologicamente, os professores precisam promover a alfabetização geográfica, que consiste em criar condições para que a criança leia e interprete o espaço geográfico, para que possa compreender os espaços que estão sendo produzidos, a que servem e a quem são destinados.

Com relação ao objeto da Geografia, Santos (2001) considera o espaço primeiramente como um “conjunto de fixos e fluxos”. Os elementos fixos são naturais (relevo, hidrografia, solos etc.) e construídos (estradas, pontes, construções, barragens etc.), e os fluxos são os movimentos que são condicionados pelas ações humanas (informações, ideias, valores etc.). Há uma interação entre os fixos e os fluxos construindo e reconstruindo o espaço; os fixos que produzem fluxos e esses que levam à reprodução de fixos e vice-versa. Portanto, a partir dos fixos (**objetos**) e dos fluxos (**ações**), tomados como partes indissociáveis que formam o espaço, é possível reconhecer, segundo Santos (2006), as categorias externas ao espaço: **objetos e ações, totalidade e totalização, técnica, temporalidade, símbolos e ideologias**, e as categorias analíticas internas como: **a paisagem, configuração territorial, divisão territorial do trabalho, rugosidades, formas-conteúdo**, como processos básicos. Ademais, o espaço pode ser explicado por recortes espaciais como: **região, lugar, redes e escala**. Esses aspectos são detalhados a seguir.

**Totalidade** refere-se ao conjunto de todas as coisas e de todos os homens em sua realidade, isto é, em suas relações e em seu movimento. A totalidade está em constante movimento, desfaz-se, refaz e renova-se como produto de um movimento real,

em que a **totalização** seria o resultado da totalidade, saindo do velho para o novo. A totalidade sendo o resultado e a totalização o processo, que compreenderia o passado, o presente, o futuro.

A **técnica** é a principal forma de relação entre o homem e a natureza. São conjuntos de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria e recria o espaço. A técnica deve ser entendida na relação com os modos de produção e nas relações de poder presentes em cada período histórico.

A **temporalidade**, por sua vez, pressupõe movimento. Sendo uma grandeza invisível, sua percepção se dá por meio dos eventos naturais e culturais, usados como referência no estudo do espaço.

**Ideologia e símbolos** devem ser vistos a partir da realidade concreta, estão na estrutura do mundo e também nas coisas, são um fator constitutivo da história. A ideologia produz símbolos, criados para fazer parte da vida real, e que frequentemente tomam a forma de objetos. Desse modo, há objetos que já nascem como ideologia e como realidade ao mesmo tempo.

A **paisagem** é a forma como os homens organizaram um determinado espaço. Seja ela natural ou humanizada, está repleta de conteúdos. Nela estão materializados eventos físicos, relações de trabalho e produção do passado e do presente. As **paisagens** podem ser lidas/analizadas diretamente, até onde a vista alcança, ou por meio de gravuras, imagens ou textos descritivos. Segundo Filizolla (2009),

Contemplar, descrever, analisar são exemplos de operações mentais envolvidas com seu estudo. A princípio, a paisagem é tudo o que os nossos sentidos captam, percebem. Daí se afirmar que a paisagem é forma e cores, como também odores, sons e tudo o mais que sentimos pelo tato. Contudo, um estudo mais sistemático da paisagem requer a compreensão e o entendimento das razões que levaram uma paisagem a ser o que é, envolvendo os estudos de sua construção. Assim, lugar e paisagem são dois conceitos que se entrelaçam e auxiliam na compreensão de ambos. (FILIZOLLA, 2009, p. 110).

Desse modo, paisagem é o conjunto de forma que, em determinado momento, revelam as relações entre o homem e a natureza em um determinado lugar. Assim, a paisagem é resultado do processo de construção do espaço; é a unidade visível do lugar.

Pereira (2003) defende a paisagem como ponto de partida, pois ela traduz, em seu aspecto visível, o tipo de relação existente entre sociedade e natureza. Segundo ele, “a paisagem é a forma e a Geografia tem como método de análise partir justamente da paisagem, ou seja, da forma dos fenômenos porque os lugares são manifestações paisagísticas dos fenômenos sociais” (PEREIRA, 2003, p. 10). A paisagem é passível de ser apalpada, medida, representada e investigada em seus elementos. Seu aspecto

visível é apenas o ponto de partida, e a compreensão histórica de seus processos de produção é o ponto de chegada.

A **configuração territorial** é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou em dada área e pelos acréscimos que os homens superimpuseram a esses sistemas naturais. Santos (1996) destacam que “A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade e a vida que a anima” (SANTOS, 1996, p. 51). É construída historicamente. O **território**, por sua vez, está estreitamente relacionado às esferas do poder político e econômico. O poder político estabelece fronteiras entre países (limites internacionais), bem como as subdivisões estaduais e municipais. O poder econômico estabelece áreas de atuação relativas à produção de bens e serviços e que, em consequência da globalização, está subordinado aos interesses de grupos econômicos internacionais, os quais, por meio de suas redes, definem territórios. Também aos que envolvem interesses e disputas pelo espaço da cidade ou campo, como uma favela, um acampamento de sem-terra, implantado pela necessidade das pessoas e outras formas de partilhamento do espaço, o qual nem sempre se efetiva como área de ocupação oficial.

A **divisão territorial do trabalho** se realiza e se materializa nos lugares, criando hierarquias, conforme a capacidade de produção e especialização diferenciando-os no modo de produzir das pessoas, empresas, governos e instituições, assim, conforme destaca Santos (2008[1978]), “A cada movimento social, possibilitado pelo processo da divisão do trabalho, uma nova geografia se estabelece, seja pela criação de novas formas de atender a novas funções, seja pela alteração funcional das formas já existentes. Daí a estreita relação entre a divisão social do trabalho, responsável pelos movimentos da sociedade, e a sua repartição espacial” (SANTOS, 2008[1978], p. 62).

**As rugosidades** são as marcas do passado, tanto da natureza quanto do trabalho humano que se evidenciam nas **formas-conteúdo**.

**Região** refere-se a uma área ou a um espaço que foi dividido obedecendo a um critério específico. Trata-se de uma elaboração racional humana para melhor compreender uma determinada área ou um aspecto dela. Assim, as regiões podem ser criadas para realizar estudos sobre as características gerais de um território (as regiões brasileiras, por exemplo) ou para entender determinados aspectos do espaço (as regiões geoeconômicas do Brasil para entender a economia brasileira). Para tanto, Ribeiro e Gonçalves (2001) afirmam: “A região teria, com isso, em termos gerais, a sua configuração determinada pelos processos e relações sociais de produção, perpetuados ao longo da história, assumindo assim estas partes características do movimento geral



das formas de produção e reprodução da sociedade, ou seja, da totalidade social reproduzida espacialmente” (RIBEIRO; GONÇALVES, 2001, p. 91).

**Lugar** é o espaço das vivências, do cotidiano, onde o homem inscreve os seus significados de vida. O lugar tem uma identidade própria e com ele se estabelecem vínculos afetivos, identitários e de pertencimento. Trata-se de uma análise que pode ser feita em diferentes escalas, local, regional, nacional e global. O lugar não se explica por si mesmo, porque contém relações culturais, econômicas, políticas, sociais e ideológicas que promovem as mudanças e permitem as permanências.

**Rede** diz respeito a toda infra-estrutura, permitindo o transporte de matéria, de energia ou de informação, e que se inscreve sobre um território que se caracteriza pela topologia dos seus pontos de acesso ou pontos terminais, seus arcos de transmissão, seus nós de bifurcação ou de comunicação.

**Escalas** estão relacionadas com a origem dos eventos que podem ser locais, regionais, estaduais, nacionais ou mundiais, pois, conforme afirma Santos (2006),

“Se considerarmos o mundo como um conjunto de possibilidades, o evento é um veículo de uma ou algumas dessas possibilidades existentes no mundo. Mas o evento pode ser o vetor das possibilidades existentes numa formação social, isto é, num país, numa região, ou num lugar, considerados esse país, essa região, esse lugar como um conjunto circunscrito e mais limitado que o mundo”. (SANTOS, 2006, p. 144).

A escala, portanto, precisa ser entendida no tempo e no espaço, considerando tanto os elementos naturais quanto os eventos históricos, conjugados na relação homem, trabalho e produção.

É preciso pensar o espaço de modo que ofereça condições essenciais para a melhoria da qualidade do ambiente e da vida, ou seja, um espaço sustentável, que esteja associado ao desenvolvimento econômico das atividades humanas e que concilie as questões sociais e ambientais, garantindo a continuidade da vida. Ademais, deve-se observar para que a sustentabilidade atenda às necessidades do hoje, sem comprometer as necessidades das gerações futuras nos aspectos econômicos, políticos, sociais, tecnológicos e internacionais, entendendo-se como sujeito histórico e agente de transformações, o que implica criar uma **situação de pertencimento**, isto é, criar atividades e ações que façam com que o aluno se sinta parte de um determinado espaço (que pode ser o espaço da sala de aula). É importante, nesse sentido, fazer com que ele veja na sala de aula o **seu** espaço, o seu lugar, um espaço em que organiza móveis, flores, mesas e até mesmo a organização de espaços ocupados pelos colegas, nos quais ele pode interferir e mudar, interagindo com colegas e professores. Essa dimensão deve ser **gradativamente** ampliada para os outros espaços que são objeto de estudo como a

escola, a comunidade, a cidade, o município. Contudo, deve-se iniciar pelo espaço próximo, ao qual, pelas vivências oportunizadas, o aluno sente-se **pertencido**. Essa **situação de pertencimento** ao lugar pode alcançar muitas e variadas dimensões, passando pelo pertencimento de classe até chegar à dimensão planetária. O conhecimento geográfico nesse nível pode oportunizar novas formas de pensar e interagir. Entretanto, a interação mediada pelo professor é um processo que **somente** se concretiza quando conhecimento/reflexão e ação caminham juntos; por isso, o espaço vivenciado é importante. De acordo com Kozel e Filizola (1996), “Primeiro a criança toma contato com o espaço de ação, que é o espaço vivido, experimentado. A partir desse espaço próximo e concreto, vai construindo a noção de espaço percebido e concebido, mais abstratos, que não são vivenciados diretamente” (KOZEL; FILIZOLA, 1996, p. 26), ou seja, as **noções topográficas, projetivas e euclidianas**.

Ao integrar as categorias analíticas externas e internas, bem como os recortes espaciais do estudo do espaço, contribui-se para o desvendamento da realidade pelo aluno, assegurando um caráter mais geográfico, pois esses conceitos são estruturantes do ensino da Geografia como o são também os de natureza, trabalho e sociedade, os quais devem ser construídos associados a situações da realidade e das vivências humanas (conteúdos), de forma gradativa e processual. Cada um desses conceitos tem forma, função, estrutura e processos específicos, isto é, **estão historicamente situados no tempo e no espaço** – têm a sua própria História – e estão sempre inseridos em uma totalidade maior.

A conceituação de domínios territoriais, chamada de **territorialidade**, para os Anos Iniciais, é introduzida por meio da percepção do espaço vivido e está relacionada à corporeidade, isto é, à compreensão do próprio corpo em movimento – corpo como território –, e as suas possibilidades de interação com o meio: o espaço que ocupa em sala de aula, a escola, a casa como território e as regras aí estabelecidas e, portanto, territorialidade é também a percepção que temos do poder exercido por um indivíduo ou, um grupo, um modo de agir no âmbito de um dado espaço geográfico, sendo algo mais cultural do que físico - **relações topográficas**.

Essa concretude que se manifesta na paisagem, no lugar e na região deve ser também representada cartograficamente. A cartografia possibilita a compreensão e a discussão das diferentes maneiras de ver o mundo. Na medida em que o aluno representa pequenos espaços e codifica pequenos mapas, aprende a decodificar outros mapas, de escalas diferentes e dimensões mais amplas. Essas atividades permitem ao aluno o conhecimento da linguagem cartográfica, conceitos relativos à legenda, à escala e

a toda linguagem simbólica que possibilita a leitura dos mapas e gráficos, instrumentos muito usados pela mídia e cuja leitura nem sempre é processada como conhecimento. Metodologicamente, para que o aluno seja um bom leitor de mapas, deve ser inicialmente um “fazedor” de mapas - **relações euclidianas**.

É importante considerar que, nos Anos Iniciais, os conteúdos das diversas áreas são tratados metodologicamente em uma estreita relação dessas áreas entre si. O espaço vivido é conteúdo desenvolvido pela Educação Física, quando trabalha o corpo em movimento e desenvolve a percepção direcional. É com esse trabalho iniciado na Educação Infantil que os conceitos de lateralidade e percepção espacial são desenvolvidos - **relações projetivas**. Esses conceitos são necessários para a Geografia no campo da orientação e da localização. A alfabetização, que possibilita a leitura de mundo por meio dos diferentes gêneros discursivos e o domínio dos códigos escritos na disciplina de Língua Portuguesa, é uma habilidade imprescindível. Da mesma forma, os conteúdos de Matemática, relativos aos conceitos de ordem, de sucessão, de inclusão, de sistema de medidas, de proporcionalidade e reversibilidade e de tratamento de informação serão necessários para a compreensão na Geografia, de inclusão de espaços e de escala. No campo das Ciências, os conteúdos relativos aos elementos físicos, orientação pelos astros, ecossistema e meio ambiente que constituem o nosso planeta também são conhecimentos necessários às aprendizagens geográficas. No campo da História, por exemplo, têm-se as relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza por meio das mudanças e transformações realizadas pela sociedade de acordo com as condições em cada época e espaço. O professor dos Anos Iniciais é privilegiado, nesse sentido, pois transita pelas diferentes áreas, podendo, dessa forma, fazer as pontes entre as componentes curriculares e desenvolver um trabalho que busque superar a fragmentação do conhecimento.

Salientamos, outrossim, que a integração entre as componentes curriculares ocorre por meio do método, na medida em que buscamos a totalidade – a qual não significa conhecer todos os fatos, mas compreender as relações entre eles e o homem, o que se dá na articulação entre as partes e dessas com o todo.

Quanto aos conteúdos propostos, importa salientar que partem do espaço vivido: escola, bairro, município, estado, o que não significa que devam ser trabalhados linearmente. Ressaltamos que um trabalho linear impossibilita o desenvolvimento de um trabalho pedagógico dentro de uma perspectiva dialética. O imediato e o concreto devem ser o ponto de encontro entre as lógicas locais e globais, próximas e remotas. O importante são as relações que se estabelecem entre as diversas escalas espaciais.

Quando estudamos um fato geográfico em um recorte local (seja um fenômeno físico, social, econômico), devemos estabelecer as relações com o estadual, o nacional e o global, não apenas como inclusão de espaços, mas compreendendo que o que acontece no lugar é definido nessas escalas. Só o estabelecimento dessas relações é que vai garantir a compreensão do fenômeno em sua totalidade. Metodologicamente, precisamos ir além da abordagem particularizada, pois o interesse da criança pode dar saltos que vão da escola, da curiosidade sobre a rua até para um evento esportivo distante, para um planeta, um terremoto ou fenômeno de grande escala. Portanto, não há como focar apenas em um nível escalar, mas em um “vai e vem” constante, ampliando o processo de expansão do horizonte geográfico do aluno.

Os encaminhamentos dos estudos geográficos deverão, igualmente, orientar-se pelo princípio de que os processos de produção do espaço são realizados segundo os interesses de uma dada sociedade em determinado momento histórico. Na sociedade capitalista contemporânea, a produção de espaços locais está estreitamente relacionada aos espaços regionais e internacionais. É preciso compreender a produção de espaços locais como ponto de encontro das lógicas local e global. Não se pode esquecer que entre os fundamentos da globalização inclui-se que pensar, em termos globais, significa acreditar que as necessidades dos consumidores são iguais em todo o planeta. A produção, apoiada na tecnologia, pode, por isso, ser padronizada. Entre outras consequências, significa a possibilidade de desconsiderar a identidade dos indivíduos e povos, já que interferências (individual ou coletiva) dos sujeitos locais na produção de espaços locais tornam-se limitada.

A modernidade e a globalização são, de outro lado, dois paradigmas<sup>28</sup> a serem levados em consideração, visto que determinaram mudanças estruturais no mundo de hoje nas esferas socioeconômicas, culturais e geopolíticas, marcadas, sobretudo, pelo uso das tecnologias informacionais. A globalização caracteriza o mundo contemporâneo, e não pode ser entendida somente no campo da Geografia, mas incluída como dimensão da História e da Filosofia. O diálogo entre os conhecimentos produzidos na Geografia, na História e na Filosofia, entre outros, é um exercício intelectual necessário para a superação da divisão da ciência e do conhecimento nela produzido. No campo da Geografia, conhecer criticamente os processos sociais da produção do espaço implica a inclusão dos conceitos de modernidade: globalização e glocalização e das suas

consequências nas práticas sociais, sob pena da não consolidação de avanços significativos na compreensão da realidade.

Captar historicamente o movimento em espiral da produção do conhecimento, de concepção de homem e de mundo, de produção das configurações geográficas contemporâneas, analisá-las, interpretá-las e compreendê-las para a apreensão do real vivido são contribuições a serem dadas pela Geografia. Conhecer os processos (não visíveis) da criação desses espaços significa uma possibilidade de não perdê-los para outrem e uma possibilidade de não alienação. Assim, é essencial fazer uso dos conhecimentos geográficos como um dos instrumentos políticos para o exercício da cidadania tanto local, como planetária.

Assim, se antes a Geografia inexistia como serviço à humanidade como um todo, hoje ela está a serviço da emancipação do homem, em que todo o cidadão pode ser capaz de superar as dificuldades e melhorar suas condições de existência quando se tem acesso a novos conhecimentos e possibilidades, e, grande parte disso, ocorre dentro da sala de aula. Sendo assim, como um ser social, mediante a apropriação do saber, ele vai transformando sua realidade, visando a sua emancipação.

- Objetivo Geral da Disciplina

Entender a produção dos espaços como processos sociais mediados pelo trabalho humano, por isso, ser capaz de posicionar-se frente às desigualdades sociais por meio da leitura dos espaços produzidos e reconhecer-se como agente das transformações desses espaços, buscando novas formas de interagir com o meio e com o outro, para garantir a emancipação humana e a sustentabilidade planetária.

c) Metodologia da Disciplina

Considerando a escolha do materialismo histórico dialético como caminho para atingir os objetivos propostos, as metodologias deverão nortear o trabalho com o conhecimento geográfico. Se o objetivo maior é formar um cidadão crítico, capaz de posicionar-se frente às desigualdades sociais por meio da leitura dos espaços geográficos produzidos, tanto o espaço concreto como o abstrato revelam-se igualmente como espaços vividos e são conteúdos pertinentes e significativos nas dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais da contemporaneidade explicitadas na concepção adotada nesta PPC.

Conhecer a realidade como um processo cada vez mais complexa e conhecer o espaço que é produzido a partir de interesses cada vez mais hegemônicos são tão ou mais complexo ainda. Exige estudo e reflexão, produzindo novas formas de pensar, incluindo escalas de análise que partem do local para o global, pois nisso se expressam as contradições e os conflitos que são resultados de decisões tomadas, às vezes, internacionalmente. Além disso, os espaços que vêm sendo produzidos carregam a marca do modo de produção capitalista que não leva em conta a finitude dos recursos naturais. A falta de cuidado com essas questões pode fazer com que o encaminhamento metodológico dos conhecimentos geográficos contribua, e o que é pior, reforce a reprodução pura e simples das práticas pedagógicas já existentes e, por consequência, não se opere qualquer mudança na prática social. Pretendemos que a prática social esteja voltada para a sustentabilidade<sup>29</sup>, e que essa concepção fundamente a metodologia presente no ensino da Geografia. Para compreender a influência dos homens sobre a organização dos espaços, optamos pela Metodologia da Mediação Dialética (MMD, doravante).

Sentimos, ainda, na Geografia, como nas demais componentes curriculares, a herança do ensino positivista das definições, em que o conceito científico é o produto pronto e acabado a ser passado ao aluno de forma fragmentada, cabendo a ele a tarefa de articular os sistemas e compreender o todo. Também são partes dessa herança desconsiderar o conhecimento do aluno, o erro de não incorporar a contradição e de não considerar o processo da produção do conhecimento científico.

Assim sendo, nos fundamentos do materialismo histórico dialético tem-se por princípio a necessidade da mediação como categoria central da abordagem didática, pois é por meio da mediação que se estabelece entre professor e aluno que se imprime a perspectiva dialética ao conhecimento, que tem como foco o movimento e as relações que se processam na passagem do conhecimento empírico para o saber a ser ensinado, conforme pontuam Almeida, Oliveira e Arnoni (2007).

Nessa metodologia, o ensino e a aprendizagem são relações distintas; o ensino é a relação que o professor estabelece com o conhecimento (mediato), e a aprendizagem refere-se à relação que o aluno estabelece com o conhecimento (imediato). O professor, dominando o conhecimento científico, faz o processo descendente, puxando o aluno para que esse ascenda ao conhecimento científico ou saber cientificamente elaborado (mediato). Então, procurarmos a inversão de raciocínio de “só há ensino quando ocorre a

aprendizagem” para “a aprendizagem decorre do ensino”. Nessa compreensão, o professor medeia com seus alunos e garante as condições para que os alunos mediem com ele.

Já temos claro que, em uma aula, a ação de ensinar não constitui a mera transmissão ou declamação do conceito científico da Ciência de referência, no caso a Geografia, e nem a sua simplificação. Para Arnoni et al. (2004), “O ensinar deve estar compromissado com o aprender e, para isso, torna-se necessário realizar a transformação do conceito científico da área de referência, em conteúdo de ensino desta, para que ele se torne ensinável (ensino-professor), compreensível (aprendizagem-aluno) e preservador do conhecimento científico, um bem cultural” (ARNONI et al., 2004, p. 341).

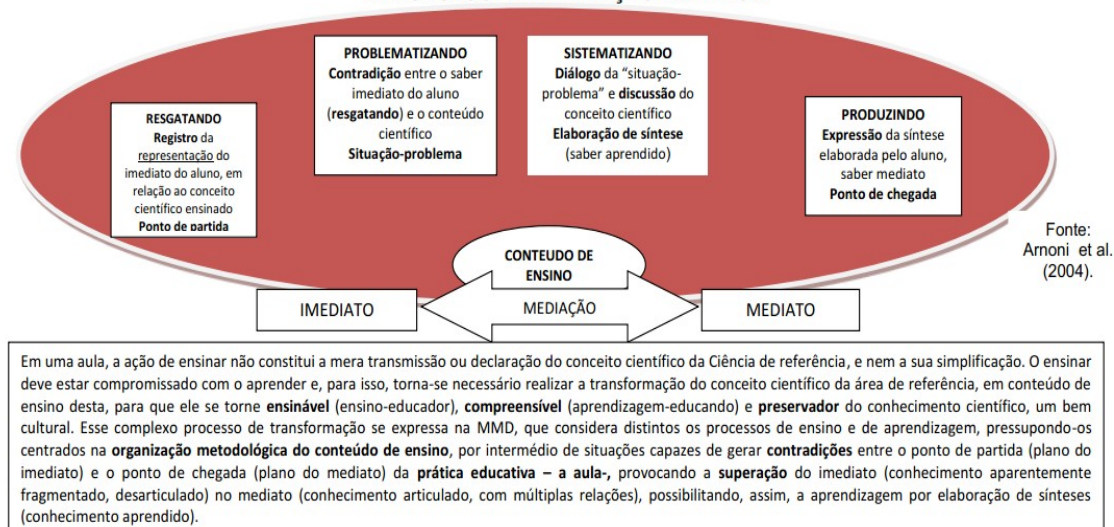
Portanto, a **mediação dialética** é método, uma metodologia e uma lógica. Requer a superação do **imediat** (o saber do cotidiano) pelo **mediato** (o saber cientificamente elaborado). A mediação é o resultado de uma relação de dois elementos opostos (conhecimento ordenado e conhecimento empírico). A MMD está centralizada na problematização de situações pedagógicas organizadas de forma a:

- Gerar contradições entre o ponto de partida (saber imediato) e o ponto de chegada desses processos (saber mediato);
- Promover a superação do saber imediato no mediato;
- Possibilitar a elaboração de sínteses pelos alunos (aprendizagem);
- Essa síntese elaborada pelo aluno no ponto de chegada representa o saber aprendido, mais articulado e menos imediato que o do ponto de partida.

A aprendizagem passa por três níveis: **imediat** – **abstração** – **concreto pensado** ou **mediato**. O saber **imediat** – o ponto de partida – refere-se às representações que o aluno traz sobre o conceito científico a ser ensinado. O conhecimento dele, mesmo que precário, não pode ser desconsiderado pelo educador. O saber **mediato** é o saber científico que se pretende ensinar para lhe potencializar a elaboração de novas sínteses. O aluno compreende o processo de produção do conhecimento e o seu significado teórico e prático, sendo capaz de estabelecer relações a partir do entendimento de sua realidade, materializando-a em pensamento por meio de diversas linguagens (verbal, escrita, estética etc.). Assim, adquire autonomia na problematização e na busca de solução dos problemas. O ponto de chegada torna-se imediatamente em um novo ponto de partida para novas aprendizagens.

Didaticamente, a “MMD é composta por etapas, interligadas, denominadas de Resgatando/ Registrando, Problematizando, Sistematizando e Produzindo, conforme representado no Diagrama a seguir.

## METODOLOGIA DA MEDIAÇÃO DIALÉTICA



É a representação do conhecimento imediato, a visão da totalidade empírica. É buscar um mesmo ponto de partida provisoriamente comum ao professor e ao aluno. É uma mobilização para a pesquisa/descoberta: o professor apresenta aos alunos atividades diversas em diferentes linguagens, que envolvam o conteúdo trabalhado. Ao desenvolvê-las, eles representam suas ideias iniciais. Pode ser por meio de observação do objeto/configuração geográfica (rua, escola, bairro, cidade, meios de transporte e outros), a partir de estudos do meio, questionamentos, círculo de conversa, entrevistas etc. O registro se constitui de textos, de desenhos, de relatos etc., sobre o ambiente circundante, fundamentais para definir o segundo momento da MMD.

2ª etapa: PROBLEMATIZANDO – refere-se à confrontação entre o que os alunos sabem e o conhecimento científico a ser ensinado, discutindo-se os problemas postos pela prática social ou pelo conteúdo. O professor pode questionar o espaço estudado, a sua história, por quem e por que foram construídos, quais os problemas sociais e espaciais originados pela ação do homem. Problematizar é provocar questionamentos sobre o assunto, é uma atividade planejada pelo professor a partir dos conhecimentos iniciais dos alunos e dirigida para compreensão do conhecimento científico. De acordo com Almeida, Oliveira e Arnoni (2007),

[...] a problematização explicita a divergência entre saberes tensionando-os pela contradição, bem como estimula o aluno a pensar e elaborar soluções por intermédio de seus saberes disponíveis e, simultaneamente, leva-o a perceber que seus saberes iniciais não são suficientes para a resposta suscitada. Essa contradição, além de gerar necessidade cognitiva (motivação), cria possibilidades para o sujeito investigar e buscar novas relações. (ALMEIDA; OLIVEIRA; ARNONI, 2007, p. 151).

3ª etapa: SISTEMATIZANDO - refere-se ao diálogo entre a problematização e o conhecimento científico a ser ensinado. São as ações docentes necessárias para a



construção do conhecimento, ou seja, as relações estabelecidas entre o aluno e o objeto do conhecimento mediado pelo professor. Além disso, indica à busca sistemática de informações técnicas, científicas, oficiais, com auxílio da pesquisa (Análise de textos, imagens, entrevistas, material gráfico e cartográfico, construção de material como croquis, pre-mapas, plantas baixas, linhas do tempo etc.). Estabelece-se, nesse sentido, um diálogo com o saber científico que “responde” à problematização. O professor explora, então, os conceitos geográficos e propõe a discussão sobre o significado dos textos didáticos, paradidáticos e outras fontes de pesquisa, além da produção de texto sobre o conteúdo estudado.

4ª etapa PRODUZINDO - refere-se à síntese elaborada pelo aluno, ao saber mediato, à superação do conhecimento empírico/imediato. É uma expressão da síntese cognitiva. É importante, para tanto, produzir situações de ensino para que o aluno possa expressar-se com diferentes linguagens o saber elaborado (em forma de desenhos, tabelas, mapas conceituais, mapas mentais, gráficos, maquetes, esculturas com massinha, pintura, colagens, painéis, fotos, internet – laboratório de informática), ou seja, a síntese do conhecimento científico por ele apropriado. Nessa etapa, é fundamental que fique claro a aprendizagem do aluno e, por isso, o peso na produção textual. Não obstante, é importante que ela seja valorizada, inicialmente, como expressão dos saberes relacionado aos conteúdos, e que o texto seja de fato uma produção do aluno e não a cópia de conceitos. Por esse motivo, o parâmetro de avaliação é comparar a produção do aluno em todos os momentos da MMD.

Como parte da metodologia de ensino de Geografia, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

d) Conteúdos Estruturantes

<b>GEOGRAFIA – 1º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>O sujeito e seu</b>	O modo de vida das	(EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e

<p><b>lugar no mundo</b></p>	<p>crianças em diferentes lugares.</p>	<p>identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.</p> <p>Perceber que a produção da vida humana se dá na superfície do planeta Terra, através da ocupação e modificação do espaço original, resultando na produção do espaço geográfico.</p> <p>Reconhecer as características e a organização do espaço da casa/escola, identificando a constituição do espaço geográfico: elementos naturais (áreas verdes, o entorno, a preservação dos espaços) e culturais: (disposição dos móveis, funções das diferentes dependências, atividades desenvolvidas nesses ambientes).</p> <p>Compreender que o espaço geográfico é formado por criações da natureza e por criações humanas.</p> <p>Analisar a rotina diária em cada espaço, entendendo a importância e a necessidade dessa organização. (EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares. Identificar as mudanças e permanências nos ambientes analisados (moradia, escola).</p>
	<p>Situações de convívio em diferentes lugares.</p>	<p>(EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.</p> <p>Reconhecer, a partir dos espaços de vivências das crianças, quais são e a diferenciação entre os espaços públicos e privados identificando suas finalidades.</p> <p>Explorar os espaços da escola (pátio, parquinho, biblioteca, quadra esportiva, etc. entendendo o uso e a necessidade do mesmo).</p> <p>Compreender o uso do tempo e do espaço em diferentes épocas e lugares (Pesquisa com a família, uso de imagens, objetos).</p>

		<p>(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).</p> <p>(EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.</p> <p>Observar e compreender como as variações de tempo meteorológico interferem na paisagem e nas atividades familiares e escolares do aluno.</p>
Conexões e escalas	Ciclos naturais e a vida cotidiana.	<p>Compreender o tempo e a sequências do tempo no ambiente escolar.</p> <p>Compreender o tempo vivido nesses espaços (tempo para estudar, para lazer, lanche, dormir, etc.), o calendário semanal, mensal.</p> <p>Diferenciar tempo meteorológico de tempo cronológico.</p> <p>Perceber que o tempo cronológico possui certa organização: ordem/sequência/sucessão (antes, durante, depois), duração dos períodos (períodos longos e períodos curtos), renovação cíclica de certos períodos (dia e noite), ritmo (rápido, devagar), simultaneidade (ao mesmo tempo em que) e irreversibilidade (não volta).</p> <p>Analisar a organização do tempo cronológico em casa e na escola, entendendo a rotina diária em cada espaço, a importância e a necessidade dessa organização.</p> <p>Entender o uso do tempo e do espaço em diferentes épocas e lugares.</p>
		<p>(EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos,</p>

Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia.	<p>roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.</p> <p>(EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.</p> <p>Discutir a divisão do trabalho, as funções desempenhadas na casa/escola, a importância do mesmo para a organização do espaço.</p> <p>Entender a organização do trabalho na casa/escola antigamente e nos dias de hoje.</p>
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência.	<p>(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.</p> <p>Desenvolver as noções de localização e orientação: posição, direção e sentido – relações de lateralidade, anterioridade, reversibilidade.</p> <p>(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.</p> <p>Representar o mapa corporal, identificando as noções de posição (em cima, no alto, em cima de, sobre; abaixo de, o fundo de, debaixo de) e a noção de ordem e sucessão (antes de, depois de, entre, a frente de) dos objetos em relação ao corpo e espaço.</p> <p>Analisar o espaço da sala de aula e outros espaços vivenciados e representá-los através de maquete e desenhos.</p> <p>Fazer a representação gráfica (dobraduras, desenhos - legendas) dos tempos vividos na escola.</p> <p>(EF01GE10) Descrever características de seus lugares</p>

		de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor, etc.).
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência.	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.  Articular com a Unidade Temática: Conexões e Escalas.

<b>GEOGRAFIA – 2º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade.	(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.  Entender como ocorreu a formação do bairro ou comunidade, considerando os indivíduos que formam a comunidade escolar (de onde vieram, porque vieram, etc.), reconhecendo costumes e tradições dos diferentes grupos étnicos.  (EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação.	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.  Verificar quais os principais meios de transporte e de comunicação utilizados pela família no bairro/comunidade.  Identificar as orientações (sinais de trânsito, cuidados) ao utilizar meios de transportes, conforme Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro.

		<p>Conhecer os espaços de circulação no bairro/comunidade (ruas, praças, avenidas), articulando com a Unidade Temática: Formas de Representação e Pensamento Espacial.</p>
Conexões e escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço.	<p>(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.</p> <p>Identificar os elementos naturais e culturais do espaço geográfico, destacando as semelhanças e diferenças nos hábitos (relação com a natureza e modo de vida) em diferentes lugares.</p>
	Mudanças e permanências.	<p>(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.</p> <p>Analisar o tempo e as sequências de tempo no ambiente escolar, destacando a organização temporal: antes, durante, depois, simultaneidade, permanência.</p> <p>Compreender tempo vivido, tempo de brincar, lanchar, estudar etc. e o tempo de trabalho das pessoas na escola.</p>
Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	<p>(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).</p> <p>Analisar as mudanças e permanência nas relações e tipos de trabalho em épocas e tempos (diurno, noturno) diferentes.</p> <p>(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.</p> <p>Relacionar as principais atividades econômicas (extrativas, industriais, agropecuária, comerciais, de serviços,) desenvolvidas no bairro/comunidade identificando onde a família está empregada.</p>

		<p>Perceber as relações sociais que decorrem da divisão do trabalho.</p> <p>Identificar e analisar o trabalho nos diferentes ambientes: casa, escola, vizinhança, bairro.</p>
<p>Formas de representação e pensamento espacial</p>	<p>Localização, orientação e representação espacial.</p>	<p>(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.</p> <p>Representar através de maquete (visão tridimensional) elementos culturais (casas, estabelecimentos comerciais,) e naturais (árvores) do meio em que vive.</p> <p>Transpor para a visão bidimensional (mapas, desenhos) as representações tridimensionais, as representações espaciais, trabalhando com as noções de proporção.</p> <p>(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).</p> <p>Observar imagens aéreas para que o aluno possa traçar, por exemplo, o caminho da sua casa até a escola, incluindo nessa representação, elementos constitutivos dos mapas, como legenda, título.</p> <p>Compreender que as coisas e os lugares podem ser representados de diferentes pontos de vista, entendendo que nos mapas é utilizado o ponto de vista vertical.</p> <p>(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.</p> <p>Identificar as diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes,) com noções</p>

		<p>de proporção e legenda.</p> <p>Representar o ambiente familiar e escolar, da rua, do trajeto casa-escola, destacando a localização e posição dos objetos, móveis, nessas representações.</p>
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade.	<p>(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.</p> <p>Verificar o uso da água, do solo e demais recursos naturais nas diferentes atividades da sua comunidade/bairro, destacando a importância para uma vida saudável e os impactos causados na cidade e no campo, conforme parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.</p>

<b>GEOGRAFIA – 3º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças.	<p>(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.</p> <p>Estabelecer semelhanças e diferenças no modo de vida da área urbana e rural compreendendo as relações de interdependência que se estabelecem entre esses espaços, os quais estão organizados de acordo com sua finalidade.</p> <p>(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.</p> <p>Reconhecer a importância da herança cultural dos grupos étnicos que formam a população local, atendendo a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo da rede de ensino, a</p>



		<p>obrigatoriedade da temática: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.</p> <p>(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.</p> <p>Destacar os principais aspectos naturais e culturais presentes nos grupos sociais de sua comunidade/bairro, o modo de vida na área rural e urbana, das comunidades tradicionais e relações de interdependência.</p> <p>Conhecer as principais contribuições culturais e econômicas de grupos de diferentes origens e sua contribuição, suas formas de organização e características (naturais e antrópicas) do bairro.</p>
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação.	<p>(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.</p> <p>Identificar os elementos naturais do bairro/comunidade (relevo, hidrografia, vegetação, solo) analisando o uso e as transformações, os processos naturais e históricos na produção das paisagens.</p> <p>Traçar linha do tempo das mudanças e permanências do bairro/comunidade, contextualizando: uso do tempo na área rural e urbana, modificações das paisagens naturais/culturais.</p> <p>Caracterizar o espaço/tempo na escola: horário de uso dos diferentes espaços (biblioteca, quadra, refeitório,) bimestre, semestre, calendário escolar.</p>
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria.	<p>(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.</p>

		<p>Caracterizar a vocação econômica do município em função das atividades que desenvolveu no passado e a que ainda desenvolve.</p> <p>Relacionar os principais produtos cultivados e extraídos da natureza (alimentos, minerais) na sua comunidade/bairro.</p> <p>Identificar os principais tipos de trabalho nos diferentes ambientes: rua, comunidade/bairro, destacando as relações sociais decorrentes da organização do trabalho.</p>
<p>Formas de representação e pensamento espacial</p>	<p>Representações cartográficas.</p>	<p>(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.</p> <p>Trabalhar com imagens aéreas para entender a inclusão de espaços e identificar o bairro, município.</p> <p>(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.</p> <p>Ler as representações feitas em diferentes mapas temáticos do bairro, município, a partir da legenda.</p> <p>Desenvolver as noções de localização e orientação; relações de lateralidade, anterioridade, reversibilidade, inclusão, e continuidade.</p> <p>Identificar as direções cardeais a partir do corpo como referência, do lugar que ocupa e de outros pontos de referência.</p> <p>Identificar, na planta baixa da comunidade/bairro, a localização da sua escola, a direção da sua casa a partir de um ponto de referência dado, outros elementos presentes nessa representação.</p> <p>Desenvolver as noções de proporção e escala (medidas não convencionais), de inclusão de espaços,</p>

		<p>legenda.</p> <p>Trabalhar com representações tridimensionais e imagens bidimensionais dos espaços de vivência.</p>
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo.	<p>(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.</p> <p>Comparar a produção do lixo doméstico e escolar e nas diferentes atividades econômicas, relacionado ao consumo consciente, redução, reuso e reciclagem/descarte.</p> <p>Conhecer como são tratadas as questões ambientais no bairro/comunidade: coleta de lixo, programas de reciclagem, atuação (conscientização) da sociedade.</p>
	Impactos das atividades humanas.	<p>(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.</p> <p>(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.</p> <p>Identificar os recursos naturais presentes em seu bairro/comunidade, verificando o uso desses recursos, bem como analisar os problemas causados por esse uso.</p> <p>Conhecer os usos dos recursos naturais, as consequências causadas pelos impactos sobre o ambiente físico devido a atividade econômica na área urbana e rural: uso da água na agricultura, na geração de energia, nas atividades industriais, conforme emana</p>

		<p>o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.</p> <p>Analisar as consequências ambientais causadas pela transformação dos ambientes, compreendendo que essas mudanças se dão em função das necessidades e interesses humanos.</p> <p>(EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.</p>
--	--	---

GEOGRAFIA – 4º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural.	<p>(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.</p> <p>Identificar no seu município, as correntes migratórias que ocorreram no Brasil que trouxeram as famílias para a Região Oeste do Paraná, atendendo a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática: História e Cultura Afro-Brasileira e indígena.</p>
	Processos migratórios no Brasil e no Paraná.	<p>(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, levantando as origens dos principais grupos de formação populacional do Brasil, relacionados aos fluxos migratórios, dando ênfase à formação do Paraná.</p> <p>Caracterizar os fatores (políticos, econômicos, sociais,</p>

		<p>naturais) que influenciam nos processos migratórios.</p> <p>Destacar a origem dos principais grupos que migraram para o Paraná, para a região, sua contribuição e fatores que influenciaram nesse processo.</p> <p>Analisar a construção da Usina de Itaipu que contribuiu para o processo migratório na Região Oeste do Paraná.</p>
	<p>Instâncias do poder público e canais de participação social.</p>	<p>(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.</p> <p>Identificar os serviços públicos prestados pelos Órgãos Municipais, destacando sua função, papéis que desempenham importância e manutenção através dos impostos pagos pela população.</p> <p>Discutir os conceitos de cidadania e participação social, na tomada de decisões e participações quanto à administração municipal.</p> <p>Conhecer quais as instâncias do poder público, as leis e estatutos que regem a vida dos munícipes e os canais de participação social.</p> <p>Tomar conhecimento de leis e estatutos que permeiam a vida da população do município e quais a importância dessas para a sociedade, como a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre, Estatuto do Idoso e Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o ECA.</p>
<p>Conexões e escalas</p>	<p>Relação campo e cidade.</p>	<p>(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.</p> <p>Conhecer as atividades econômico-produtivas desenvolvidas no município e a interdependência entre</p>

		campo/cidade na relação entre agropecuária, indústria, comércio e prestação de serviços.
	Unidades político-administrativas do Brasil.	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.  Compreender a inclusão de espaços, identificando nos mapas: o seu município, a sua região, o seu Estado. Identificar os outros estados da Federação, sua capital, sigla, região, fronteira.
	Territórios étnico-culturais.	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.  Localizar, na sua região, territórios étnicos/culturais, identificando sua origem, formação.
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade.	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.  Identificar as atividades produtivas desenvolvidas no campo e na cidade, destacando as relações e os tipos de trabalho empregados e as relações sociais decorrentes dessa organização do trabalho.
	Produção, circulação e consumo.	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.  Identificar, na cadeia produtiva do seu município (agricultura, pecuária, indústria, agroindústria, comércio, serviços,) a interdependência campo/cidade, o processo de produção e circulação de diferentes produtos.
	Sistema de orientação.	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.

<p>Formas de representação e pensamento espacial</p>		<p>Adquirir noções de orientação e localização, partindo das direções cardeais, compreendendo a inclusão do município no Estado, no país, no mundo.</p> <p>Identificar a localização e a representação (mapa) do município em outros espaços.</p> <p>Identificar representações em mapas: planeta Terra, continentes, oceanos, seu município, o espaço urbano, rural.</p> <p>Fazer a leitura e a representação, através de mapas, de diferentes espaços: do globo terrestre e seus hemisférios, do território do município, estado, país, das vias de circulação do município, do espaço rural e urbano.</p> <p>Compreender a transposição da orientação corporal para a geográfica.</p>
	<p>Elementos constitutivos dos mapas.</p>	<p>(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.</p> <p>Fazer leitura de mapas temáticos, considerando o mesmo espaço físico (do estado, do município) e as diferentes representações (físicos, políticos, sistema viário etc.).</p> <p>Fazer a leitura de mapas tomando os elementos constitutivos (legenda, coordenadas cartesianas, escala, título, orientação e fonte) como parâmetro para o entendimento do espaço real.</p>
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida</p>	<p>Conservação e degradação da natureza.</p>	<p>(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.</p> <p>Identificar as ações humanas que provocam alterações no ambiente físico: uso do solo e das águas no campo e na cidade, tecnologias aplicadas na organização e</p>

		<p>produção dos espaços.</p> <p>Caracterizar as transformações na qualidade de vida, identificando as ações conscientes para preservação da natureza.</p> <p>Analisar o uso do solo e da água no espaço rural e urbano, relacionando esse uso com a e as consequências ambientais e a necessária conscientização de ações que viabilizem a qualidade de vida e a sua sustentabilidade no Planeta, conforme emana o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.</p>
--	--	---

<b>GEOGRAFIA – 5º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional.	<p>(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.</p> <p>Compreender as dinâmicas populacionais no Paraná – migrações e infraestrutura, identificando as diferenças étnicas- raciais e étnico-culturais e as desigualdades sociais, atendendo também a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.</p>
	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais.	<p>(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.</p> <p>Observar as condições de saúde, educação, produção e acesso a bens e serviços, entre as diferentes comunidades.</p>
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização.	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.



		<p>EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.</p> <p>Analisar as características, formas e funções das cidades, sua interação com o campo e com outras cidades, bem como, a distribuição de bens e serviços.</p>
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica.	<p>(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.</p> <p>(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação.</p> <p>(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.</p> <p>Estabelecer relação entre o antes e o depois no desenvolvimento das tecnologias e a sua importância nos diferentes setores da economia.</p> <p>Caracterizar os tipos de trabalho desenvolvidos nas diferentes atividades produtivas, estabelecendo comparações entre: trabalho no passado e nos dias de hoje, mercado consumidor, interdependência campo/cidade, entre regiões, entre países, instrumentos/ferramentas de trabalho.</p> <p>Compreender o papel das redes de transportes e comunicação, das fontes de energia, para o desenvolvimento das atividades produtivas e para a integração entre cidades e o campo com vários lugares do mundo.</p> <p>Estabelecer comparações entre os meios de circulação (transporte e comunicação) e os tipos de energia empregadas no trabalho no passado e nos dias de hoje.</p>

		<p>Inserir o Paraná e a região no processo produtivo do Brasil, construindo uma linha do tempo, das fases da ocupação e exploração do espaço, relacionando recursos naturais presentes que impulsionaram o processo, tipos de atividades que se desenvolveram, a relação: extrativismo, atividades agrícolas e pecuárias, com a industrialização e o crescimento urbano.</p> <p>Caracterizar tipos de indústrias, áreas (cidades/regiões) industriais, estabelecendo relações com deslocamentos populacionais, trabalho, rede de transporte, poluição.</p> <p>Compreender como o papel das redes de transportes e comunicação para a integração entre cidades e o campo com vários lugares do mundo.</p> <p>Entender os fusos horários ou zonas horárias e a importância desses nas relações comerciais que se estabelecem entre países, nas transmissões via meios de comunicação.</p>
--	--	---

<p>Formas de representação e pensamento espacial</p>	<p>Mapas e imagens de satélite.</p>	<p>(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.</p> <p>Destacar semelhanças e diferenças em relação a ritmos das mudanças.</p> <p>Articular com o objeto de conhecimento: trabalho e inovação tecnológica.</p> <p>Traçar comparações através de imagens (fotografias antigas, vídeos, fotos aéreas) das transformações ocorridas no espaço, no decorrer do tempo do processo de ocupação, exploração e produção do espaço paranaense, tanto no meio rural, quanto urbano, caracterizando as transformações na paisagem natural e cultural.</p>
--	-------------------------------------	--

	<p>Representação das cidades e do espaço urbano.</p>	<p>(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.</p> <p>Utilizar mapas, croquis, plantas, imagens de satélites, fotografias aéreas, desenvolvendo noções e conceitos básicos de cartografia, para a identificação de dados naturais e socioeconômicos.</p> <p>Entender a inclusão de espaço, partindo do seu espaço de vivência, para espaços regionais, globais (município, estado, país, mundo).</p> <p>Fazer leitura de mapas temáticos, caracterizando: limites políticos, sistema viário, (entroncamentos de rodovias, ferrovias, aeroportos), compreendendo a hierarquia urbana e a escala de subordinação que ocorre entre as cidades (cidades pequenas, cidades grandes, centros comerciais, industriais).</p> <p>Adquirir noções de orientação e localização, utilizando as direções cardeais, das coordenadas geográficas, de escalas convencionais, (localização das cidades, do estado).</p> <p>Compreender a origem dos fusos horários, relacionando-os com os movimentos de rotação, e analisar a interferência desses na organização do espaço.</p> <p>Compreender a transposição da orientação corporal para a geográfica (relações projetivas e euclidianas).</p> <p>Identificar as linhas terrestres da Terra, o sistema de coordenadas e sua importância para a localização no espaço nos dias de hoje (GPS).</p> <p>Interpretar as conexões e diferenças entre os municípios utilizando mapas, croquis, plantas, imagens de satélites, fotografias aéreas, desenvolvendo noções e conceitos básicos de cartografia, para a identificação</p>
--	--	--

Natureza, ambientes e qualidade de vida	Qualidade ambiental.	<p>(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).</p> <p>Compreender o impacto das ações humanas sobre a natureza do ponto de vista socioambiental, como abuso e desperdício da água, do solo, nas atividades econômicas.</p>
	Diferentes tipos de poluição.	<p>(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.</p> <p>Conhecer os tipos e fatores que provocam a poluição: da água (rios, oceanos), do ar do solo, atendendo ao disposto no parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental</p> <p>Conhecer as zonas climáticas da terra, caracterizando o clima do seu estado e as consequências provocadas pelo desmatamento, pela poluição, pelo aquecimento, pelo empobrecimento do solo (erosão), pelos transbordamentos dos rios, alagamentos nas cidades.</p>
	Gestão pública da qualidade de vida.	<p>(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.</p> <p>Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.</p> <p>Identificar os serviços públicos prestados pelo Poder Municipal, destacando sua função, papéis que</p>

		<p>desempenham, discutindo os conceitos de cidadania, caracterizando os canais de participação social, atendendo a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes nacionais para a Educação em Direitos Humanos.</p> <p>Observar as transformações no espaço natural paranaense, relacionando às atividades econômicas, as questões e consequências ambientais.</p>
--	--	--

#### e) Avaliação

O ensino da Geografia, nesta PPC, orienta-se para a análise crítica e para a compreensão dos processos de produção do espaço, das diferentes formas de organização social que se estabelecem pelo processo de trabalho e pela lógica que estrutura a sociedade, considerando que cada conteúdo apresenta conceitos básicos a serem desenvolvidos. A avaliação deve superar seu caráter autoritário, amarrado quase exclusivamente à classificação, para estar de acordo com os objetivos pretendidos, a qual se dá por meio de um processo de intervenção contínua, diagnóstica e processual, de modo que ofereça ao aluno várias possibilidades de demonstrar seu aprendizado. Assim, a partir da seleção criteriosa de conteúdos/conceitos, o professor deve definir os critérios a serem utilizados para avaliar o conhecimento adquirido pelos alunos no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, entende-se a avaliação como um processo educacional que promove a aprendizagem e que se constitui num processo formador, a qual deve estimular o raciocínio, acionar a reflexão e a criatividade, provocar julgamentos e promover linhas de pensamentos das quais, professor e aluno, gradativamente, possam compor, resolver, criar alternativas e inserir-se crítica e ativamente na realidade estudada.

A definição dos instrumentos avaliativos, bem como os critérios de avaliação dentro da MMD, tem especificidades a serem levadas em conta: para avaliar na MMD, é fundamental o acompanhamento passo a passo de cada uma das etapas. Já a partir dos registros do RESGATANDO, fazemos avaliação do conhecimento imediato do aluno. No SISTEMATIZANDO, acompanhamos, por meio da mediação, a construção dos conceitos propostos que levam ao conhecimento mediato. No PRODUZINDO, temos a expressão do saber do aluno em sua produção textual e outras linguagens.

Uma vez feito esse acompanhamento contínuo, teremos oportunidade de redirecionar determinadas atividades para ir ao encontro às necessidades dos alunos, fazendo as intervenções necessárias. Na etapa do PRODUZINDO, o aluno expressa, por

meio de diferentes linguagens, a síntese do conhecimento científico por ele apropriado, fundamental para avaliar o processo. É necessário; porém, que o professor tenha clareza dos passos da MMD, estabelecendo os critérios que utilizará como pontos de referência para qualificar a produção do aluno. Entre eles, destacamos a necessidade de atingir a todos os elementos envolvidos: o conteúdo, os objetivos, a metodologia, os conceitos e habilidades e os fatores internos e externos que interferiram no desenvolvimento do conteúdo de ensino.

Diferentes mecanismos facilitam essa avaliação: a comparação do que o aluno produziu no percurso inicial e final. O texto, como intenção comunicativa, expressa o saber do aluno sobre o conteúdo ensinado? Como precisamos qualificar a produção, o texto individual constitui-se em um instrumento avaliativo fundamental e deverá ser utilizado para avaliar se o aluno conseguiu superar o senso comum ou o saber imediato e chegar ao conhecimento mediato. De posse desses dados, é possível identificar o que interferiu na prática educativa para replanejá-la.

Enfim, a avaliação precisa contemplar o entendimento que os alunos tiveram sobre os conceitos básicos que eles deveriam se apropriar no término dessas atividades. Vale lembrar que é a mudança (ou não) do olhar do professor que reflete a qualidade do trabalho do educador. Assim, avaliar o aluno significa, obrigatoriamente, a auto avaliação do professor. É necessário, portanto, que ao elaborar o seu instrumento avaliativo, o professor tenha clareza do que pretende alcançar para que possa avaliar.

Para finalizar, destacamos a necessidade de criar situações que permitam a troca de pontos de vista entre os alunos e os professores. **Sim** ou **não** e **certo** ou **errado** devem ceder lugar a questionamentos relativamente simples, mas que conduzam a criança a uma explicação de seu raciocínio, a uma apresentação de seus argumentos e os erros são tratados como oportunidades de aprender a argumentar. “Por que você pensa assim” ou “como você chegou a esse resultado” são perguntas que podem ser motivadoras para a aprendizagem e até mesmo para a auto compreensão, auxiliando na formação de princípios e servindo para a retomada das explicações dos conceitos em estudo.

Será proporcionado ao estudante o mínimo de 02 (dois) instrumentos de avaliação, devendo ser uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero), ou seja, 70% (setenta por cento) da nota destinado às avaliações e 30% (trinta por cento) da nota destinada às atividades avaliativas por meio de trabalhos, a recuperação será expressa em no mínimo dois instrumentos avaliativos

sendo, uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero).

Deverá ser utilizada para cálculo da média anual a seguinte fórmula:

$$MA = \frac{MT1 + MT2 + MT3}{3} > 6,0$$

3

#### **4.8.4.5 História**

##### a ) Apresentação do Componente Curricular

A história como disciplina escolar surgiu na França, no século XIX, juntamente com a constituição das nações modernas e os movimentos de laicização da sociedade, com o objetivo de mostrar a genealogia da nação, do estado de mudança daquilo que é subvertido ou transformado em relação ao que permanece estável (NADAI, 1993). Buscava-se também destacar o caráter nacionalista de forma a contribuir para a sedimentação do poder estabelecido. No entanto, quando o conhecimento promove reflexões, também pode levar a contestação, por isso, a necessidade de, em diferentes momentos, o ensino de história ser “vigiado” pela classe que detém o poder.

No Brasil, podemos dizer que a constituição da história como disciplina escolar ocorreu de forma semelhante, na medida em que a sua implantação no século XIX, após a Independência do Brasil e a estruturação do Colégio Pedro II, baseou-se no modelo francês. Assim, a história inicialmente estudada no país foi a história da Europa Ocidental e a história do Brasil era apenas um apêndice dessa, consistindo em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas. Ao mesmo tempo, procurava-se criar uma ideia de nação a partir da colaboração de europeus, africanos e nativos, mas não se explicitava a dominação social interna e a sujeição do país à metrópole. Nesse contexto, os conteúdos, segundo Nadai (1993),

Foram determinados pela ideia de nação, de cidadão e de pátria que se pretendiam legitimar pela escola. Veiculou-se, assim, um discurso histórico que enfatizava de um lado, a busca do equilíbrio social, e, de outro, a contribuição harmoniosa, sem violência ou conflito, de seus variados e diferenciados habitantes (e grupos sociais) para a construção de uma sociedade democrática e sem preconceitos de qualquer tipo. [...] É nesta perspectiva que devem ser compreendidos o tratamento dado a escravidão do africano, realçando sua sujeição (pacífica) ao regime de trabalho compulsório e os silêncios sobre a escravidão da etnia indígena, sua resistência à conquista colonial bem como a abordagem reducionista das sociedades tribais e de sua distribuição pelo território. Além disso, as próprias representações enfatizando a ocupação portuguesa de um espaço natural, vazio, não como conquista, garantiram o grau de legitimidade da expansão colonial europeia e da colonização portuguesa. (NADAI, 1993, p. 139-140).

Como resultado disso, tivemos por décadas a reprodução e o realce de um país irreal, mascarando as desigualdades sociais, a dominação e a ausência de democracia social.

A partir da proclamação da República, tratou-se logo de estabelecer a galeria dos heróis nacionais, tanto pela instituição de feriados e datas cívicas quanto pela seleção dos personagens que deveriam ser cultuados. Nesse período, temos a influência do positivismo, no que tange à periodização utilizada e à abordagem do conteúdo. Dessa forma, segundo Nadai (1993), “O conceito de fato histórico, a neutralidade e objetividade do historiador/professor ao tratar o social, o papel do herói na construção da pátria, a utilização do método positivo permearam tanto o ensino quanto a produção histórica”; além disso, “[...] Essa forma de ensino, determinada desde sua origem como disciplina escolar, foi o espaço da história oficial na qual os únicos agentes visíveis do movimento social eram o Estado e as elites” (NADAI, 1993, p. 152).

Já no Estado Novo, o ensino de história foi incumbido de retomar a concepção de Estado Nacional na busca por uma identidade do povo brasileiro. Estava nas mãos da elite promover as transformações sociais, pois o povo era a massa a ser guiada. Mais uma vez, dá-se sequência no modelo francês e aplica-se um ensino de história quadripartite: história antiga, medieval, moderna e contemporânea (MATHIAS, 2011). A partir das reformas empreendidas nesse período, a história do Brasil passou ao status de disciplina autônoma, sendo que o ensino de história objetivava “a conjuração de uma consciência patriótica por meio da seleção de episódios significativos e de grandes nomes do passado [...] repisavam-se os princípios da família, da tradição, da nação e da pátria” (MATHIAS, 2011, p. 43). Dessa forma, “pregava-se” a unidade étnica, cultural, administrativa e territorial, e iniciava a divulgação de que o indígena não aceitou a escravidão, e o negro como mercadoria, além de se destacarem a figura do bandeirante e os marcos fundadores, os quais seriam todos de natureza política.

Com a deflagração do Golpe de 1964, o ensino de história é pensado para atender de forma mais efetiva aos interesses do Estado ditatorial e, com a criação das componentes curriculares de Educação Moral e Cívica (EMC) e da Organização Social e Política do Brasil (OSPB), o ensino de história foi vinculado à moral. Há também um esforço no sentido de suprimir as ciências humanas do ensino de 2º grau em favor do ensino profissionalizante, e, como consequência, a disciplina de história sofreu uma drástica redução. Somados a isso, houve a massificação do livro didático, que, articulado aos currículos oficiais, tornou-se canal privilegiado de difusão de saberes de interesses do Estado (MATHIAS, 2011). Ainda, de acordo com o mesmo autor, ao aluno bastava



identificar, localizar e interpretar os fatos acriticamente, sendo a História feita por poucos e para poucos, excluindo o indivíduo não só da história, mas também da luta por seus direitos sociais e políticos.

Como argumenta Nadai (1993), “Faz-se necessário registrar sua relevância como esclarecedores dessa temática, por denotarem o grau de confiança, de poder atribuído ao ensino de história, embora sua nomenclatura seja retirada oficialmente dos currículos<sup>30</sup>” (NADAI, 1993, p. 157). Aparentemente, a disciplina de EMC representa uma ruptura com a forma da disciplina e com os conteúdos anteriormente ensinados pela história. No entanto, não é o que se constata, pois, com a ditadura militar, intensificou-se o controle sobre os seus conteúdos que se tornaram ainda mais “carregados” de forte carga ideológica, caracterizando-se por estimular a formação de um sujeito pacífico, moralmente correto, patriota. Nadai (1993) afirma que,

O controle sobre a disciplina histórica relacionou-se, sobretudo à ideologia implantada com o golpe de 1964, quando o ensino foi colocado a serviço do regime ditatorial que propugnava a formação de cidadãos dóceis, obedientes e ordeiros: De um lado, ter-se-ia dado ‘o esvaziamento do seu sentido crítico e contestador’ e, de outro, manifestado o seu caráter de ‘instrumento de veiculação e formação do espírito cívico, entendido como aquele capaz de glorificar os feitos dos autoproclamados heróis do dia’. (NADAI, 1993, p. 158).

Dessa forma, o Estado<sup>31</sup> “controla” ideologicamente a formação dos jovens, do pensamento brasileiro, na medida em que não fornece elementos para análise e para compreensão da realidade, pois o professor não precisa ser alguém que reflita e analise, mas que aprenda e transmita um ensino no qual não há espaço para a crítica. Assim, o que passou a ser o centro dos programas da disciplina de EMC foram os conceitos de lei, de heróis, de pátria, de nação e de integração nacional.

Nessa perspectiva, o que norteava o ensino de estudos sociais - não mais história e geografia -, segundo a autora supracitada, era um ensino que buscava ajustar o aluno ao meio e não transformá-lo; viver e conviver e não subverter, assumindo deveres básicos para com a comunidade, o Estado e a Nação. Nota-se, portanto, que a preocupação do ensino nessa disciplina era apenas localizar e interpretar fatos, não havendo espaço para a reflexão sobre a história construída pelos homens, contribuindo, dessa forma, para a consolidação do projeto autoritário das forças políticas que detinham o poder. Para

30

Para completar, negou-se à História o estatuto de disciplina autônoma, chegando a desaparecer do currículo da escola fundamental (a partir de então chamada de primeiro grau, com oito anos de duração) com a introdução dos Estudos Sociais. Ficou relegada à ínfima carga horária e somente obrigatória em uma única série do segundo grau (NADAI, 1993). Em 1971, por meio da Lei nº 5.692, no contexto da ditadura militar brasileira, de controle e repressão ao processo de formação de professores e de patrulha ostensiva sobre as componentes curriculares que fomentassem nos estudantes ideias contestatórias ao programa governamental, autoritariamente, História e Geografia são reunidas em uma mesma disciplina, os Estudos Sociais (OLIVEIRA, 2006).

31

Sobre o Estado, consultar a obra: SAES, Décio. A Evolução do Estado no Brasil. Uma interpretação marxista. In: \_\_\_\_\_. **República do capital:** capitalismo e processo político no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2001.

Fonseca (1994),

A 'história oficial' consegue excluir, silenciar, ocultar os outros projetos e ações, mas não consegue eliminá-los da memória coletiva. As instituições e o próprio ensino de história não apenas ratificam, confirmam e impõem a memória e os valores dominantes. É preciso considerar os limites deste discurso historiográfico homogeneizador, do controle social exercido pelo Estado e dos seus instrumentos, no caso, os programas de ensino. É preciso considerar também as tensões internas vividas pelas escolas, e o fato de que a aprendizagem e a formação da consciência histórica não se dão apenas nestas instituições, mas no conjunto social. (FONSECA, 1994, p. 70).

A partir de meados da década de 1980, o ensino de história no Brasil começou a ser pensado com o objetivo de preparar os cidadãos para uma sociedade democrática. Como indica Mathias (2011), o ensino de história não mais consistia em celebrar grandes feitos, grandes personagens/heróis, mas em discutir os problemas da realidade, incorporando sujeitos e ações até então marginalizados. A linearidade não mais ditava o tempo histórico<sup>32</sup>, a relação passado, presente e futuro sofreu alteração com a incorporação de novos temas e novos problemas. No entanto, há que ressaltarmos o fato de que isso não chegou a todas as escolas brasileiras, podemos citar o exemplo aqui de experiências curriculares em Minas Gerais (1986) e no Paraná (1990), além é claro do fato de que, mesmo se tornando oficial, ainda era muito forte a presença do positivismo.

Há, nesse período, forte influência da perspectiva marxista; nessa direção, a história é chamada a exercer uma função crítica da sociedade, atenta à luta de classes e aos conflitos sociais. Os professores e alunos, além de ensinarem e aprenderem história, são sujeitos da história e, por isso mesmo, deveriam desenvolver uma consciência social e de classe, aptos a realizar as transformações sociais e políticas.

Nesse momento, há o fortalecimento da crítica contra a história factual, heroica, mecanicista, linear e etapista, propondo, em vez disso, uma História na qual o homem fosse o protagonista. Segundo Fonseca (1994), a crítica a essa concepção tradicional de história fundamenta-se na teoria marxista de história, pelo fato de que os homens, as suas ideias, as suas representações e valores serem condicionados pelo modo de produção de sua vida material e por um determinado desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, os homens fazem história não de acordo com sua vontade, mas conforme as suas condições materiais.

---

32

“O tempo histórico não se limita ao tempo cronológico, à sucessão linear dos acontecimentos no tempo físico. As capacidades de ordenação, de sucessão, de duração, de simultaneidade e de quantificação do tempo necessárias para lidar com a temporalidade histórica não são suficientes para o seu alcance. O tempo histórico é produto das ações, relações e formas de pensar dos homens e essas ações variam ao longo do tempo cronológico. Em cada tempo histórico – ou em cada presente – coexistem relações de continuidade e de rupturas com o passado, bem como perspectivas diferenciadas do futuro. Assim, as mudanças e permanências que acontecem num determinado tempo não se explicam pelo que aconteceu num tempo cronológico imediatamente anterior; no entanto, não podemos prescindir da cronologia para construir demarcações dos processos históricos” (SIMAN, 2005, p. 111-112).

Não se descarta totalmente, dessa forma, as datas; o que há são um enfoque diferente com relação a elas, ressaltando o papel da ação coletiva, a compreensão dos objetivos desses movimentos, as relações entre os fatos e a atualidade, fazendo, portanto, reflexões acerca delas e não apenas as comemorando, o que permite um maior entendimento das contradições da constituição histórica do capitalismo. Procura-se, portanto, dar voz aos excluídos, introduzindo no centro das reflexões as ações e os sujeitos que até então eram excluídos da história ensinada, por meio do enfrentamento dessa problemática. Segundo Silva (1994), “Aquilo que a história oficial pós-1964 e particularmente pós-69 procurava silenciar era toda e qualquer concepção socialmente crítica de história, especialmente, como a marxista [...] é ilusão sempre nutrida pelos vencedores ou dominadores aquela de pensar que conseguirão apropriar-se por inteiro da memória dos vencidos ou silenciá-la totalmente [...]” (SILVA apud FONSECA, 1994, p. 115).

A historiografia brasileira é repensada; assim, a História Social começa a ter papel importante nesse processo, elaborando novas questões, explorando novas fontes, possibilitando uma ampliação do “território” a ser pesquisado, fazendo com que, principalmente, na década de 1980, ocorresse a inserção no âmbito da universidade das vozes que por um longo tempo haviam sido silenciadas pela História. Segundo Fonseca (1994),

O desenrolar das lutas políticas nos anos 70 coloca para os historiadores novas necessidades de questionamento da produção historiográfica e do lugar ocupado por esta produção. Põem-se em questão as premissas do saber histórico, os temas e os problemas. Passam a ser discutidas e redefinidas diversas abordagens a partir de uma crítica ao campo da história tradicional, única e globalizante. E, como parte desse processo, passamos a viver a expansão do campo da história, através da busca incessante de outros temas e abordagens até então silenciadas na historiografia brasileira. (FONSECA, 1994, p. 116).

Articulado a esse processo “ganha” força a teoria materialista<sup>33</sup>, que busca compreender as relações sociais em sua totalidade contraditória. Para se ensinar história, nesse modo de compreensão, é preciso ter conhecimento dessa disciplina, ou melhor, compreendê-la como sendo materialmente construída pelo trabalho do conjunto da humanidade. Caso isso não aconteça, a história ensinada estará fadada a ser apresentada de maneira fragmentada, não estabelecendo relações com o vivido e o passado historicamente construído, recebendo unicamente um valor quantitativo, sem fornecer aos alunos elementos que possam auxiliá-los na compreensão da realidade.

Essa perspectiva se contrapõe à História que oculta as diferenças e as contradições sociais, isso significa, que a História não assume uma postura de neutralidade, mas traz à tona agentes sociais, fatos e aspectos que permitirão desmontar essa história a serviço da dominação que conta a história do seu jeito, selecionando aquilo que deve ser dito e quais fatos e agentes sociais devem ser lembrados e quais devem ser ocultados da memória social.

Assim, ao se estudar a transformação de uma sociedade, é fundamental procurar resgatar as ações das diferentes classes sociais que atuaram nela, pois, quando uma sociedade é pensada em sua totalidade, é possível explicar porque seu processo permitiu que uma possibilidade fosse concretizada e não outra, destruindo a ideia de determinismo.

A partir da década de 1990, passou a ter forte influência no ensino de história a chamada Nova História, com a introdução de novos temas como: cotidiano, família, sexualidade, gênero, memória, mentalidade, dentre outros. Isso fez, inclusive, com que a perspectiva materialista histórica e dialética perdesse espaço ou até mesmo deixasse de aparecer em currículos e livros didáticos. De acordo com Mathias (2011), “a despeito dessa nova roupagem do ensino de história que o contexto em voga na década de 1990 e alvorecer da seguinte refletia a implementação, no Brasil, das ideias neoliberais” (MATHIAS, 2011, p. 47).

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), apresentados à sociedade em 1997, buscava-se introduzir nos currículos de história narrativas de um cotidiano despolitizado, desvinculado da consciência histórica e fragmentado, dispensando atenção demasiada à história imediata e ao tempo presente, em que tudo é história. No entanto, Fonseca (2003) nos chama atenção para o fato de que “[...] a ideia de que se deve aceitar tudo, estudar tudo, valorizar tudo, sugerindo o velho chavão ‘tudo é história’, ou mesmo uma volta do presentismo em nome do respeito, da valorização dos interesses e da vivência dos alunos, pode conduzir à diluição do objeto da disciplina. Em decorrência há uma restrição do acesso ao conhecimento histórico” (FONSECA, 2003, p. 35).

Em 1996, com a aprovação da LDBEN, Lei nº 9.394/1996, a História, a exemplo da Geografia, torna-se novamente uma disciplina autônoma. No ano de 2003, a LDBEN foi alterada por meio da Lei nº 10.639/2003, a qual estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Em 2004, foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e, em 2008, a Lei nº 11.645/2008 modificou a Lei nº 10.639/2003, acrescentando a obrigatoriedade do ensino de história e da cultura dos povos indígenas do Brasil,

passando o Art. 26-A a ter a seguinte redação:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Em 2017, com a aprovação da BNCC (BRASIL, 2017) e do Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (PARANÁ, 2018), destaca-se o acesso aos direitos de aprendizagem, almejando a formação ética dos indivíduos, auxiliando na construção do sentido de responsabilidade para coletividades, na valorização dos direitos humanos, no respeito ao ambiente e à própria coletividade, no fortalecimento de valores sociais, como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltado ao bem comum, e na preocupação com as desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais, retomando em muitos aspectos a proposta contida nos PCNs e se aproximando da chamada Nova História, claramente em uma perspectiva pós-moderna, em que se abandona a análise do todo e se estuda a realidade de forma fragmentada.

Diante desse breve histórico do ensino de História no Brasil, percebemos que a história construída por uma sociedade acerca dela mesma e de seus pares guarda forte relação com a história ensinada em sala de aula, além de expressar os vínculos com os anseios de quem detém o poder de controlar a história ensinada, principalmente por meio da definição do que compõe ou não o currículo escolar.

Desse modo, ao discutirmos a concepção da disciplina de História, é necessário esclarecermos o que entendemos por história. Antes, porém, é preciso dizer que uma coisa é a história propriamente dita, outra é a compreensão que temos dela, e outra, ainda, é a disciplina de História<sup>34</sup>. São três dimensões diferentes, mas inter-relacionadas: a primeira diz respeito ao concreto, às relações sociais travadas nas lutas pela sobrevivência, e as outras duas ao plano das ideias e à compreensão de como a história é entendida, assimilada, registrada e transmitida, possibilitando intervenções.

Quando se estuda a história, em geral, aprende-se que ela começa com a criação da escrita, que teria acontecido por volta de quatro a seis mil anos a. C., e que é feita pelos grandes homens e heróis. Entretanto, isso não corresponde à realidade. A História

está diretamente relacionada ao ser humano, às mudanças, às transformações; tem a ver com as dimensões de passado, presente e futuro, portanto, com o tempo e com o espaço.

A partir disso surgem alguns questionamentos: antes do aparecimento do ser humano, não ocorreram transformações e mudanças também na natureza? Isso não significa que também podemos falar de uma “história da natureza”? De fato, antes do ser humano, a natureza passou por um longo processo de transformação, decorrente da ação e interação dos elementos e das forças internas que a constituem, mas só impropriamente podemos denominar isso de “história da natureza”. Partindo-se do pressuposto de que história implica mudanças e transformações, pode-se até falar de história da natureza. Todavia, dissemos que isso só pode ser feito de maneira imprópria uma vez que **a História diz respeito às ações do ser humano no meio, vivenciadas por grupos e classes sociais em diferentes momentos históricos**, pois, com o passar do tempo, o ser humano foi gradativamente obtendo domínio sobre as técnicas que possibilitaram a interferência na natureza, como a fabricação de utensílios para a caça, a pesca, a coleta e a manufatura de materiais. Essas técnicas ainda que simples já demonstravam uma certa independência do ser humano com relação à natureza, no momento em que o homem desenvolve a agricultura e a domesticação dos animais, consegue diminuir ainda mais sua dependência com relação à natureza, deixando de ser nômade e fixando moradias. Dessa maneira, as relações ser humano x natureza mudam, uma vez que homem e natureza não são mais uma coisa só, mas inicia-se uma relação de domínio da natureza pelo homem por meio do trabalho e as mudanças nessa relação vão ocorrendo de acordo com as necessidades humanas, o que só pôde acontecer a partir do momento em que ele foi produzido pela natureza, ou seja, que o homem se tornou homem.

Entendemos que a História, portanto, tem a ver fundamentalmente com o ser humano e com o trabalho. O ser humano diferencia-se dos demais seres vivos pelo fato de ter desenvolvido sua capacidade ideativa e reflexiva, pela capacidade de agir intencionalmente sobre o mundo e de poder antecipar mentalmente os resultados de sua produção. Diferente dos demais seres vivos, o ser humano sobrevive por meio do trabalho. E, ao trabalhar, os homens não apenas produzem bens materiais, mas também desenvolvem seu cérebro, produzem representações, ideias e conhecimentos que possibilitam a produção de instrumentos e a adaptação do mundo para si mesmo, garantindo a sobrevivência.

O trabalho, desse modo, tornou-se a condição essencial para o ser humano, pois não é possível compreendê-lo sem o trabalho, nem esse sem aquele, ambos se

pressupõem. Da mesma forma, não dá para entender a sociedade se considerarmos a categoria trabalho em uma dimensão abstrata e a-histórica. Pode-se dizer que, assim como para sobreviver o ser humano precisa satisfazer uma série de necessidades vitais, a produção dos bens necessários para isso não é fruto do trabalho individual; os bens são produzidos socialmente. Além disso, os homens não produzem sempre da mesma forma e as mesmas coisas para satisfazer a sua sobrevivência, ou seja, ao produzi-las, o ser humano estabelece relações com a natureza e com os demais homens, isto é, não são quaisquer tipos de relações ou relações indeterminadas, mas são relações necessárias e independentes de sua vontade, relações que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais.

Para compreender isso, precisamos nos remeter à forma de organização social, isto é, como os homens se organizam para produzir os bens de que necessitam para sobreviver. E como a sociedade está fundada na propriedade privada dos meios de produção, ela se constitui em uma sociedade de classes. Em decorrência disso, temos os conflitos e os antagonismos sociais, pois a história é a história das lutas de classes, ou seja, a organização da produção e as relações sociais carregam a marca dessa sociedade. E, como os homens, dado o grau de desenvolvimento das forças produtivas atingido em cada momento, organizam-se e produzem de um determinado modo, a história também aparece como expressão das condições e das relações de cada momento.

A dimensão temporal da História diz respeito às mudanças, às transformações. Ao contrário disso, teríamos a perpetuidade e a eternidade. O fato de que as coisas não foram e não serão sempre da mesma forma como as encontramos hoje, remete-nos à noção de passado<sup>35</sup>, de presente, de futuro e de tempo. Contudo, apesar dessa aparente linearidade, a História não se resume a um encadeamento de datas, um agregado de fatos, uma cronologia<sup>36</sup>. De acordo com Siman (2005), embora o tempo histórico utilize-se de medidas temporais para estimar as durações dos fenômenos, identificar seus marcos históricos no *continuum* do tempo se diferencia desse, pois essas medidas trazidas pelos números são apenas índices, pontos de luz, pontas do iceberg, portanto, mais que decorar datas, o aluno precisa estabelecer um diálogo entre passado e presente, ou seja, precisa se deslocar temporalmente para compreender o como e o porquê.

Mais do que isso, a História, revela-se como resultado da relação dos homens entre si e desses com a natureza, em determinadas condições, em cada época, em

35

passado quando o presente estabelece com ele relações de mudanças, inaugurando um novo tempo.

36

essencial, só adquire valor quando relacionada a uma cadeia de relações que lhe imprime sentido.

O passado torna-se

A cronologia, embora

diferentes sociedades. Por um lado, significa dizer que, sem o ser humano, não existe história, e, por outro, que, se o ser humano produz sua vida socialmente, de diferentes maneiras, de acordo com as condições de cada época, a história também não é feita somente pelos “heróis”, pelos “grandes homens”, ela é feita coletivamente e assume características específicas de acordo com o estágio de desenvolvimento atingido em cada momento, com as relações que se estabelecem, com a intensidade dos conflitos e em decorrência do grau de acirramento dos antagonismos entre as classes.

As diferentes formas de organização social e a ocorrência dos fatos são resultados do acúmulo quantitativo e qualitativo das ações dos seres humanos, mediados pela natureza, os quais, por sua vez, permitem a existência de uma cronologia, uma sequência de fatos. Não obstante, o que faz com que, dia após dia, as coisas mudem? Que ocorram fatos novos? Que a realidade a nossa volta seja diferente? E que, seja possível se falar de história?

Algumas correntes historiográficas, partindo de pressupostos positivistas e idealistas, como ressaltamos anteriormente, adotam uma série de teorias em suas análises e interpretações da realidade e do mundo; confundem, porém, objetividade com neutralidade e, na maioria das vezes, resumem a historiografia a meras descrições e interpretações factuais, ressaltando “heróis” como se a história fosse feita por alguns indivíduos e como se a história seguisse uma sequência evolutiva e progressiva. Como não consideram a categoria trabalho como elemento central na análise, com toda a abrangência e com todas as consequências que isso implica, também não compreendem que, muitas vezes, acabam perpetuando as relações existentes e reproduzindo os interesses da classe dominante. As ideias gerais e dominantes de uma determinada época, em geral, são expressões dos interesses da classe dominante da época. Em função disso, visam à reprodução de sua condição de classe.

Como vimos, os seres humanos têm necessidades que precisam ser satisfeitas para poder garantir sua sobrevivência. Para isso, precisam transformar o meio. Nessa perspectiva, à medida que, por meio do trabalho, vão estabelecendo relações necessárias com a natureza e com os seres humanos independentes de sua vontade, correspondentes ao modo de produção e ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas, vão alterando o meio ou produzindo bens materiais e espirituais, satisfazendo determinadas necessidades e fazendo história. Como as forças produtivas mudam a cada momento em função da necessidade de dar novas respostas aos também sempre novos desafios, a história também muda, exprimindo o acúmulo quantitativo e qualitativo do desenvolvimento, das relações, dos antagonismos e das lutas. Contudo, como são os



seres humanos que fazem a história, e a fazem de maneira diferente em cada momento e em cada sociedade, a sua forma de compreensão mudará concomitantemente.

Comumente, divide-se a história em grandes períodos demarcados por fatos e datas: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, ancorados sobretudo em visão eurocêntrica<sup>37</sup>. Isso, porém, exige uma reflexão mais cuidadosa, pois, se por um lado permite e facilita a localização em função de alguns traços e elementos comuns em cada período, por outro, pode-se cometer o equívoco de pensar que ela caminha linear e progressivamente. Contudo, se tomarmos como referência essa periodização, pode-se afirmar que em cada um desses grandes momentos históricos, os homens se organizaram para produzir de uma determinada forma sua vida social, marcados por determinadas relações e por um determinado modo de produção predominante.

Dentro dessa perspectiva, o processo mais longo da história da humanidade foi marcado pelas chamadas comunidades primitivas, nas quais não havia classes sociais, nem exploração, nem dominação e, muito menos, a propriedade privada. Tudo era de todos e a divisão do trabalho era elementar e por gênero. Entretanto, com a produção do excedente e a apropriação desses por poucos, tem-se a constituição da propriedade privada e a constituição da sociedade de classes sociais. A partir de então, a relação entre os seres humanos sempre foi a de luta entre as classes, quer seja entre senhores e escravos, senhores e servos ou entre capitalistas e proletários que, como vimos, desde a Antiguidade até os nossos dias, a história tem sido a história da luta de classes. Os fatos, a história e o conhecimento são marcados por essas condições reais.

A exemplo disso temos o modo de produção escravista, cuja relação social básica travava-se entre senhores e escravos; na Idade Média, havia o Feudalismo, cuja sobrevivência estava fundada na terra, a produção estava voltada para a subsistência e as relações de produção eram travadas entre suseranos e servos; na Idade Moderna e Contemporânea, observou-se o modo de produção capitalista, cuja relação antagônica trava-se fundamentalmente entre patrões e empregados, capitalistas e proletários, voltados para a exploração e a dominação do ser humano pelo seu semelhante, em uma relação de competição. Também houve tentativas de construção de outro modelo social, o socialismo, no qual vigora o princípio: “De cada qual, segundo sua capacidade; a cada qual, segundo suas necessidades”. No entanto, após a queda do muro de Berlim, o capitalismo tornou-se um sistema totalizante, não podendo ser analisado de forma

fragmentada, requerendo, portanto, uma teoria que nos permita analisar a realidade em sua totalidade e não apenas alguns fragmentos.

Por meio da cultura<sup>38</sup> é que produzimos e ensinamos, seja na disciplina de História ou nas demais, assim, cultura, não é nada mais que produto do trabalho realizado ao longo do tempo, decorrente das relações de produção e de organização da sobrevivência, que é transformado em ciências e, essas, em instrumentos e técnicas que permitem a transformação do meio para adaptá-lo a si e para a satisfação das necessidades. Em função disso, o conhecimento histórico não é neutro.

No período convencionado como Antiguidade, a Filosofia era compreendida como a ciência que abarcava a totalidade do saber existente. Todavia, com o processo de transformação e com o desenvolvimento da sociedade, na modernidade, em consequência de uma determinada forma de produzir a vida social e de uma determinada concepção de ciência fragmentada, o conhecimento também foi expressando cada vez mais essa fragmentação, de tal forma que hoje a divisão do conhecimento por componentes curriculares e áreas do saber dá a impressão de que são autônomas e independentes entre si. Isso não significa que devemos retroceder na história. É preciso que os conteúdos das diversas áreas do saber não sejam compreendidos como absolutos, mas que se revelem como “partes” interdependentes entre si, componentes da totalidade.

Para tanto, a opção pelo materialismo histórico dialético como instrumento para compreender, explicar e **contribuir para a transformação da realidade possibilita a história como uma disciplina escolar**: estimular a pesquisa, a reflexão, a busca e a catalogação de fontes primárias, tomando por base a categoria trabalho, as relações e os antagonismos entre as classes; analisar e compreender, criticamente, como ocorreu o processo de ação e de transformação do ser humano e do meio, materializados em determinadas formas específicas, em decorrência do acúmulo de conhecimentos, das experiências humanas, das relações sociais, das condições sócio históricas e do estágio de desenvolvimento das forças produtivas em cada época; possibilitar o acesso aos conhecimentos significativos historicamente acumulados; desmistificar as ideologias e contribuir para que professores e alunos possam se compreender como agentes do processo histórico, capazes de agir e transformar a natureza, o mundo, as relações nas

quais estão inseridos e a história.

Portanto, o trabalho com os conteúdos de história, na perspectiva aqui defendida, tendo em vista as relações que os homens estabelecem com a natureza e com outros homens, de acordo com as condições materiais de existência, possibilita aos alunos se compreenderem como sujeitos históricos que podem e devem lutar por melhores condições de vida, fazer uso racional dos recursos naturais, desenvolver relações de cooperação, objetivando a construção de uma sociedade mais justa.

#### b) Objetivo Geral da Disciplina

Compreender que a realidade e a sociedade não se desenvolvem linearmente; que as relações sociais de produção não são harmônicas e homogêneas, mas que são permeadas por contradições e lutas entre as classes, de acordo com as condições materiais de existência nos diferentes momentos históricos em que estão inseridos.

#### c) Objetivos Específicos da Disciplina

- Compreender o significado e a abrangência da categoria trabalho, como elemento central no processo de produção do ser humano na organização do espaço, na produção do conhecimento, no estabelecimento das relações sociais e na organização da sociedade;
- Questionar, levantar hipóteses, argumentar e interpretar documentos e contextos históricos, recorrendo a diferentes fontes e linguagens existentes;
- Analisar, refletir e compreender a sociedade situada no espaço e no tempo, estabelecendo relações entre passado e presente;
- Compreender acontecimentos históricos, relações sociais e de poder, como se processam os movimentos da história: transformação/permanência, semelhanças/diferenças e a importância de conhecer o passado para analisar essas questões;
- Articular o ensino com a pesquisa, desde o início do processo educativo, despertando a inquietude, a curiosidade e o questionamento perante as coisas, os fatos e a sociedade, buscando agir no sentido da transformação social;
- Compreender e utilizar as tecnologias digitais de informação e de comunicação de forma crítica e ética.

#### d) Metodologia da Disciplina

Tomando por princípio o fato de que é preciso estar vivo para fazer história e de que quem a faz é o próprio homem, em determinadas condições, o conhecimento das ações, das relações e das condições vivenciadas em diferentes sociedades e épocas são essenciais, tanto para conhecer as relações e a realidade social atual quanto para a luta pela transformação da sociedade.

Conforme foi exposto na concepção de História, não podemos confundir a dimensão da história propriamente dita, vivida, realizada e com a da história registrada e transmitida academicamente, pois, como a sociedade não se constitui de forma monolítica e homogênea, mas sim por meio de classes, e como as ideias dominantes são expressões dos interesses e das ideias dos dominantes de cada época, tomar seus interesses particulares e de classes como se fossem expressões do interesse da maioria e a história dessa, no mínimo, provoca sério equívoco e sérias consequências. Por isso, não devemos tomá-la como sendo a expressão da realidade e da história concretizada ao longo do tempo.

Portanto, há que se trabalhar para aproximar essas duas dimensões da melhor maneira possível. Isso não se resolve apenas teoricamente, por um rearranjo linguístico ou discursivo; supõe a superação das relações sociais existentes e a mudança das ideias e as representações da realidade. Só é possível, contudo, realizar esse intento à medida que atingirmos um determinado grau de consciência, para além da mera reprodução do saber existente e chegarmos à consciência metódica, a qual não se resume em aplicar um determinado método de conhecimento, a escolher um dentre tantos, mas que permita indagar sobre o que se sabe, o porquê se sabe, o como se sabe e a quem se destina os produtos do conhecimento; que permita inquirir sobre a natureza, o significado, o valor, a eficiência, a eficácia, as possibilidades e os limites do conhecimento; que reconheça as contradições reais existentes no processo de existência, na apreensão e representação da realidade; que permita compreender o caráter social do conhecimento como resultante das ações e do trabalho realizado pelos homens no seu processo de hominização e humanização e, portanto, sua concomitante necessidade de socialização dos produtos do mesmo.

Uma das condições necessárias para isso é o conhecimento da História. Por conseguinte, o ponto de partida pode ser as ações, os fatos, as representações imediatas e a realidade aparente. Isso, porém, em princípio, não permite compreender a História porque as ideologias escamoteiam, encobrem, velam e distorcem a realidade, contribuindo para a sua reprodução e perpetuação. Inicialmente, os fatos aparecem como

reais, mas, ao mesmo tempo, são obscuros, caóticos e, portanto, abstratos. Então, é preciso transformar as aparências em algo compreendido, em um concreto pensado, por meio da ciência. No nível do conhecimento, partindo dos objetos reais existentes, é preciso investigar seus determinantes, isto é, faz-se necessário compreender quais os elementos, as relações e as condições que tornaram ou tornam possível essa determinada forma de ver os fatos e/ou a realidade. A partir disso, faz-se o caminho de volta, chegando novamente aos objetos aparentes que são, de fato, o ponto de partida da análise. Entretanto, ao se retornar a eles, não mais os encontraremos como meros objetos, caóticos e abstratos, mas sim, como concreto pensado porque compreendidos em suas múltiplas e ricas determinações.

Para o método que fundamenta a concepção de História, só é possível a compreensão do individual a partir do global, do particular a partir do universal. De acordo com Klein (2010), para ocorrer um ensino na perspectiva de totalidade, é necessário que o professor domine os fundamentos explicativos de cada área, bem como os fundamentos da própria prática pedagógica, para desenvolver um trabalho com vistas a superação da lógica formal e da abordagem fragmentada, etapista de tratamento do conteúdo.

Da mesma forma, Kofler (2010) evidencia a incapacidade de superar a aparência dos processos sociais por meio da superficialidade no tratamento das componentes curriculares, tendo como base a lógica formal. Para ele, a categoria central do método dialético é a totalidade.

Ao que se refere à História, portanto, implica desenvolver o ensino a partir de seus fundamentos e compreender de que forma esses se relacionam e se articulam com os conteúdos específicos da área. É por meio da categoria da totalidade que se compreende as múltiplas determinações do fenômeno a ser analisado, possibilitando, assim, a compreensão da realidade.

Por conseguinte, para uma apropriação do conhecimento científico, relacionado à prática social em uma perspectiva totalizante, é necessário ter como base do ensino os fundamentos gerais e os fundamentos de cada área do conhecimento, para que, a partir desses, o aluno apreenda a essência do objeto/fenômeno, realize generalizações e, posteriormente, desenvolva a autonomia de estudo.

Segundo Schmidt (1999), um pressuposto basilar para o ensino de história é a “aquisição, construção e utilização dos conceitos históricos pelos alunos” (SCHMIDT, 1999, p. 147). Logo, é fundamental que o ensino possibilite o uso de um conjunto de instrumentos ou conceitos históricos que contribuam para que a realidade se torne inteligível.

Não se trata, contudo, de uma mera apropriação desses conceitos, pois, como afirma Schmidt (1999), “Aprender conceitos não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social” (SCHMIDT, 1999, p. 149). Ainda conforme a autora, a aprendizagem dos conceitos/categorias contribui no processo de identificação do fenômeno e o estabelecimento de sentido, relacionando-o às experiências, às noções e aos conhecimentos que o aluno já tem.

Dessa forma, o conhecimento deixa de ser entendido como pronto e acabado, e a educação deixa de ser compreendida como pura transmissão de dados, de datas, de fatos e de informações cristalizadas, o que pressupõe que professores e alunos se compreendam como integrantes de uma mesma realidade, ainda que em condições diferentes. Além disso, pressupõe a necessidade da pesquisa para reconstruir, no plano do pensamento, a realidade histórica, cuja apropriação é condição necessária para a ação e transformação.

Para se romper com a visão fragmentada da realidade e aproximá-la das representações ideais, das teorias, expressando, assim, a construção de um novo ser humano, superando a alienação, na busca da humanização da sociedade, é importante sempre ter presente que os conteúdos, os objetivos, a metodologia, a avaliação, bem como os pressupostos que compõem uma unidade, não podem ser pensados e considerados de forma isolada. O mesmo ocorre com relação ao conteúdo e à forma, os quais não devem ser pensados como algo separado, pois ambos se pressupõem.

Nesse sentido, por um lado, procuramos articular os conteúdos aos encaminhamentos metodológicos, à avaliação, aos objetivos e aos pressupostos que os embasam e, por outro, procuramos demonstrar que se trata de uma proposta pedagógica na qual, tanto os conteúdos quanto os demais elementos do processo de ensino e de aprendizagem, assim como a forma, devem expressar essa articulação.

Na exposição dos conteúdos, mantivemos a forma de apresentação constante no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), ou seja, na forma de tabela com Unidade Temática, Objetos do Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem. Assim, o primeiro ano tem a sua unidade em torno do aluno, seu contexto familiar e outras instituições sociais da qual participa; o segundo, está voltado para o contexto de convívio do aluno, tanto o 1º quanto o 2º anos têm por objetivo o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”; o terceiro ano trata da história do aluno na relação com o grupo de convívio local, município e região; o quarto ano se ocupa das relações sociais mais amplas, a região Oeste, o estado do Paraná, articuladas às questões nacionais; por fim, o

quinto ano “retoma” às questões regionais e estaduais e aborda a inserção do povo brasileiro no contexto mundial e às civilizações mundiais.

No entanto, para que a leitura dos conteúdos não seja de forma linear e possam estar articulados aos pressupostos, propomos, a título de exemplo, que esses sejam analisados/trabalhados a partir dos seguintes eixos.



Entendemos ser possível por meio dessa forma de apresentação contribuir para que os conteúdos sejam apresentados/trabalhados estabelecendo relações entre os mesmos e não meramente em uma sequência rígida. Ainda, permite-nos compreender que a VIDA é o principal, o centro, ou seja, é preciso estar vivo para fazer história e é, portanto, por meio do trabalho que produzimos nossa existência; ao produzi-la sob determinadas condições materiais de existência, estabelecemos relações sociais e de poder, ou seja, fazemos história.

Todos os conteúdos ao longo dos cinco anos<sup>39</sup> devem ser compreendidos sempre articulados e tendo presente **a vida, o trabalho, a sociedade e a história**, ainda que em grau de aprofundamento e de complexidade maior, de acordo com o nível de desenvolvimento que cada aluno vai adquirindo. Os conteúdos devem possibilitar a

compreensão de como os homens vivem; como produzem e se reproduzem; como, por meio do trabalho, estabelecem relações com a natureza e com os demais homens; como transformam e são transformados nas relações sociais de produção; e como, por meio do trabalho e dessas relações transformam o meio e a si mesmos, estabelecem relações sociais, políticas e econômicas, organizam e reorganizam o espaço e estabelecem limites, fronteiras e lutam pela sobrevivência.

É importante ajudar os alunos a compreenderem que a vida, o trabalho, as relações sociais e a história vão ocorrendo e sendo marcados pelas relações concretas que os homens estabelecem para garantir a sua sobrevivência, em uma determinada época e em uma determinada sociedade, mediada pelo grau de desenvolvimento das forças produtivas e que, em função disso, as relações não são harmônicas, ao contrário, são marcadas por lutas e conflitos.

Conforme vai se avançando de um ano para outro, sempre é importante retomar as discussões e o que foi trabalhado no ano anterior, de tal forma que o aluno perceba a unidade e a sequência dos conteúdos e, ao final do quinto ano, consiga fazer a leitura de mundo como um agente de ação e transformação de si e do mundo.

Ressaltamos, ainda, que o ensino, a linguagem, a pesquisa, os conteúdos e a forma de trabalho devem promover o desenvolvimento dos alunos, articulando-se ao momento histórico e às suas exigências sociais, aos locais de origem dos agentes do processo educativo (perspectiva da educação do campo e educação indígena) e das suas condições de aprendizagem.

Nesse sentido, propomos a seguir algumas possibilidades de trabalhos que podem ser explorados/desenvolvidos<sup>40</sup> com os conteúdos de história.

**Centro de memória/casa da cultura/museu:** propõem-se, após o trabalho com os conteúdos, visitas direcionadas a centros de memória, casas de cultura e museus como possibilidade de apresentar os vínculos do presente em sua relação com o passado pela temporalidade. É possível ainda articular os conhecimentos a partir de fontes históricas, tais como: fontes documentais, imagéticas, orais entre outras, visando a resgatar a história, pois, na perspectiva teórica que adotamos, o ponto de partida para o conhecimento da realidade são as relações que os homens estabelecem com a natureza e com outros homens, analisadas de acordo com as condições materiais de existência e,



para compreendermos as contradições sociais no presente, precisamos nos deslocar temporalmente ao passado.

**Calendário e Linha do Tempo**<sup>41</sup>: de acordo com Elias (1998) e Oliveira (2010), é preciso compreender o calendário<sup>42</sup> como um sistema de controle, um objeto social, portanto, construído historicamente. Isso vai muito além de saber sobre dias, meses e anos, pois podemos compreender como o homem foi elaborando esse conhecimento – ciência. Assim, a linha do tempo está para o conhecimento histórico como os algarismos e o alfabeto estão para a Matemática e a Língua Portuguesa, respectivamente. No trabalho com a linha do tempo, o foco é entender como podemos investigar o passado. Para isso, é essencial **identificar fontes (memórias, fotos, filmes, objetos, documentos), selecionar, interpretar, comparar, estabelecer relações, bem como eleger as mais importantes**. Afinal, para além da descrição factual e linear, a História busca explicar tanto as uniformidades e as regularidades das formações sociais quanto as rupturas e as diferenças que se constituem no embate das ações humanas. Os registros ou as evidências da luta dos agentes históricos são o ponto de partida para entendermos os processos históricos.

Desse modo, saber quem foi Pedro Álvares Cabral, Zumbi dos Palmares, o que aconteceu em 07 de setembro de 1822 ou o que comemoramos em 21 de abril não nos exige nos deslocarmos para o passado, pois esses acontecimentos nos são apresentados no presente. O objetivo em sala não se limita a saber essas informações, mas compreendê-las historicamente, deslocando-se temporalmente, como e por que isso aconteceu e como chegou até nós – conhecimento histórico. Por que algumas coisas permanecem? Por que outras se transformam? Por que algumas coisas se transformam mais lentamente e outras mais rapidamente?

**Fontes e Documentos históricos**: o documento<sup>43</sup> é essencial para a produção do conhecimento histórico, ele é produto de uma necessidade humana e como tal cumpre

---

41

Podemos afirmar que as concepções do tempo e do espaço são criadas necessariamente através de práticas e processos materiais que servem à reprodução da vida social. [...] A objetividade do tempo e do espaço advém, em ambos os casos, de práticas materiais de reprodução social; e, na medida em que estas podem variar geográfica e historicamente, verifica-se que o tempo social e o espaço social são construídos diferencialmente. Em suma, cada modo distinto de produção ou formação social incorpora um agregado particular de práticas e conceitos do tempo e do espaço” (HARVEY, 2009, p. 189).

42

“Quanto mais os enclaves humanos foram ganhando extensão e autonomia relativa em favor de processos como a urbanização, a comercialização e a mecanização, mais eles se tornaram dependentes, para medir o tempo, de dispositivos artificiais, e menos passaram a depender de escalas naturais de medição do tempo, como os movimentos da Lua, a sucessão das estações ou o ritmo da maré alta e da maré baixa. Em nossas sociedades altamente industrializadas e urbanizadas, as relações entre a alternância das estações e as divisões do calendário são cada vez mais indiretas e soltas; com muita frequência como na relação entre os meses e as lunações, elas chegaram até, mais ou menos, a desaparecer. Em larga medida, os homens vivem dentro de um mundo de símbolos que eles mesmos criaram. A relativa autonomia dos enclaves sociais aumentou consideravelmente, sem nunca se tornar absoluta” (ELIAS, 1998, p. 36).

43

O documento em si, como objeto, é pouco explicativo, isto é, não fala por si mesmo, pois nem sempre suas significações são explícitas, tendo o historiador a necessidade de investigar o que nele está implícito.

uma função social que não se diferencia, como valor, dos demais objetos que o homem produz para sua sobrevivência.

O significado do documento é construído em confronto com a realidade social que lhe dá origem e em conexão com outros documentos; isso permite ampliar o seu sentido e possibilita analisar seu conteúdo; o não isolamento do documento é a garantia de sua legitimidade e existência enquanto material empírico. O documento é objeto na condição de material empírico, e, portanto, representação de um dado real; ou seja, é resultado do trabalho humano. Assim, como argumenta Borges (2003), “As fontes<sup>44</sup> ou documentação não são um espelho fiel da realidade, mas é sempre a representação de parte ou momentos particulares do objeto [estudo] em questão. Uma fonte representa muitas vezes, um testemunho, a fala de um agente, de um sujeito histórico; devem ser sempre analisadas como tal” (BORGES, 2003, p. 61).

É importante ressaltar que toda produção humana pode ser utilizada em sala de aula como fonte de investigação para o ensino de História. Quanto maior a diversidade de fontes propostas, maior a possibilidade de o aluno aprender a analisá-las. O trabalho pode ser realizado com fontes primárias<sup>45</sup>, entendidas como “testemunhas do passado que se caracterizam por ser de primeira mão ou contemporâneas dos fatos históricos a que se referem” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 96), ou secundárias, entendidas como “registros que contêm informações sobre os conteúdos históricos resultantes de uma ou mais elaborações realizadas por diferentes pessoas. Essas fontes nos chegam por pessoas que realizam reconstruções do passado, cujas referências são diferentes testemunhos ou relatos” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 97).

O principal objetivo do trabalho com fontes é levar o aluno a fazer inferências válidas (perguntas pertinentes) ao passado e que possam ter na fonte um início de resposta. O aluno precisa ir além da observação ou da leitura de determinada fonte, estabelecendo um diálogo temporal baseado nas categorias articuladoras<sup>46</sup>. Dois alertas

---

44

aquilo que, produzido pelo homem ou trazendo vestígios de sua interferência, pode nos proporcionar um acesso à compreensão e ao conhecimento dos acontecimentos históricos.

Fonte histórica é tudo

45

primárias: **Fontes materiais:** Utensílios, mobiliários, roupas, ornamentos (pessoais e coletivos), armas, símbolos, instrumentos de trabalho, construções (templos, casas, sepulturas), esculturas, moedas, restos (de pessoas ou animais mortos), ruínas e nomes de lugar (toponímia), entre outros. **Fontes escritas:** Documentos jurídicos (constituições, códigos de lei, decretos), sentenças, testamentos, inventários, discursos escritos, cartas, livros de contabilidade, livros de história, autobiografias, diários, biografias, crônicas, poemas, novelas, romances, lendas, mitos, textos de imprensa, censos, estatísticas, mapas, gráficos e registros paroquiais, por exemplo. **Fontes visuais:** Pinturas, caricaturas, fotografias, gravuras, filmes, vídeos e programas de televisão, entre outros. **Fontes orais:** Entrevistas, gravações (de entrevistas, por exemplo), lendas contadas ou registradas de relato de viva-voz, programas de rádio, por exemplo” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 96, 97).

“Tipologia de fontes

46

podemos citar: Civilização, Sociedade, Poder, Cultura, Tempo, Colonização, Região e Migração.

A título de exemplos,

se fazem necessários quanto ao trabalho com fontes: primeiro, relaciona-se ao trabalho com elementos da cultura material, pois é comum em sala de aula focar mais o objeto do que as relações humanas na mediação com esse; segundo, relaciona-se com a produção do conhecimento a partir do processo de investigação do historiador, que é sempre datado, intencional e de acordo com as condições materiais de cada época.

**Análise de imagens:** Para Gonçalves (201?, n.p.) “O ensino de história com o uso da imagem deve ser feito de forma significativa, o aluno deve ser levado a questionar de forma consciente as possíveis intencionalidades do registro, pois nenhum documento possui neutralidade” Ainda, para o mesmo autor,

Aprender a interpretar símbolos torna-se cada dia mais importante, afinal, vivemos na era da tecnologia, um tempo em que as informações são constantes, e a todo momento somos bombardeados por notícias e imagens de todos os cantos do mundo. Nesse contexto ensinar história não pode resumir-se a análises simples e descontextualizada de figuras de livros didáticos, devemos instigar os alunos a questionar e desconstruir aquilo que eles veem. (GONÇALVES, 201?, n.p.).

O pesquisador acrescenta também que:

O uso de imagens auxilia no entendimento e interpretação da história, da vivência de épocas diferentes, sendo uma excelente fonte de pesquisa em virtude de sua riqueza de detalhes e informações, nos possibilita interpretar, e não apenas decorar. Esse tipo de proposta favorece um aprendizado interativo, prazeroso possibilitando o posicionamento crítico mediante os acontecimentos da nossa sociedade. (GONÇALVES, 201?, n.p.).

As pinturas rupestres, por exemplo, conservadas até os nossos dias, nos permitem a compreensão de outra realidade possibilitando interpretar um modo de vida bem diferente do nosso. Gonçalves (201?) pontua que:

Outro exemplo bem interessante é trazer imagens de quadros como o da chegada dos portugueses aqui no Brasil, junto com a carta de Pero Vaz de Caminha. Refletir sobre esses documentos é analisar o que pensaram esses homens quando chegaram ao Brasil. O que acharam do povo que encontraram aqui? Essa visão era verdadeira? Os povos indígenas eram ingênuos [...]? (GONÇALVES, 201?, n.p.).

Ainda, a título de exemplo, Gonçalves (201?) destaca:

O quadro Independência ou morte, de Pedro Américo (Óleo sobre tela, 1888) que representa a proclamação da independência do Brasil de forma grandiosa, com a imagem de um herói (D. Pedro I) que criou nossa nação nos livrando do jugo de Portugal, entretanto a historiografia nos conta que não foi daquela forma. Foi muito mais simples, sem cavalos grandiosos e espadas reluzentes. Podemos questionar quais os motivos de essa imagem ter sido produzida dessa forma, ou seja, o que esse quadro quis mostrar? O que ele representa? (GONÇALVES, 201?, n.p.).

A utilização das imagens no ensino de História diz respeito à necessidade de

serem compreendidos os significados dessa utilização tão corriqueira, vivida como hábito e presente na vida de todos nós a tal ponto que nem pensamos mais por que e como acontece. Faz sentido considerar a produção/reprodução/transformação de imagens como uma característica dos nossos tempos e compreendê-la como a forma em que as sociedades se imaginam e se percebem. Tomar as imagens como um problema a ser decifrado significa, a princípio, pôr em questão a organização da vida em sociedade, tanto no presente quanto no passado, pois, na medida em que podem trazer explicações sobre o passado, as imagens provocam novas reflexões também sobre o presente. Desse modo, em sala de aula, uma imagem gera muitas reflexões e possibilidades de compreensão do passado e do presente.

Para Bachelar (2009),

É importante lembrar que nenhum documento é neutro. Assim como qualquer objeto elaborado historicamente pelo homem, em sociedade, o documento iconográfico<sup>47</sup> não pode ser concebido como a história em si ou uma expressão absoluta da verdade ou de uma época ou sociedade, muito menos o retrato fiel da realidade. Tal qual o documento escrito, ele foi feito e/ou concebido por alguém, em determinado contexto, com determinada ideologia, em determinado tempo e espaço. A noção de verdade única é questionada pelos historiadores, haja vista que um mesmo fato pode ser interpretado de várias maneiras a partir de pontos de vista diferenciados, pois [...] o objeto criado é portador de conteúdo social e histórico e como objeto concreto é uma nova realidade social. (BACHELAR, 2009, p. 16).

Portanto, é preciso que se obtenha o máximo possível de informações sobre qualquer objeto iconográfico produzido, é preciso interrogá-lo, realizar uma leitura crítica, perceber quais são as intenções contidas no mesmo: como e quando foi produzido, sua finalidade, seus significados e valores para a sociedade que o produziu. Para o autor supracitado,

Diversos questionamentos podem ser feitos quando se analisa um objeto iconográfico, procurando identificar suas condições de produção: **Procedência:** Por quem foi elaborado? Onde? Quando? Como foi sua conservação? Existe alguma inscrição em seu corpo (no caso de fotografias<sup>48</sup>, esculturas, pinturas...); **Finalidade:** Qual seu objetivo? Por que e/ou para quem foi feito? Qual sua importância para a sociedade que o fez? Em que contexto foi feito? Com quais finalidades? Onde se encontra o objeto atualmente; **Tema:** Possui título? Existem pessoas retratadas? Quem são? Como se

---

47

define qualquer imagem registrada e as representações por trás da imagem. Como conceito, abarca desde desenhos, pinturas e esculturas, até fotografias, cinema, propaganda, *outdoors*; tanto a imagem fixa quanto a imagem em movimento" (SILVA, 2009, p. 198).

48

Complementando esse entendimento, é preciso considerar o apresentado por Sônego (2010): "A fotografia deixou de ser mero instrumento ilustrativo da pesquisa para assumir o status de documento, matéria-prima fundamental na produção do conhecimento sobre determinados períodos da História, acontecimentos e grupos sociais. Assim, se a fotografia foi e ainda é utilizada como janela para o passado, fornecendo dados que os documentos textuais não registraram, por outro lado a compreensão da fotografia como uma forma de representação abriu inúmeras possibilidades de análise de problemas históricos associados à construção da imagem. Os diferentes autores que adotaram a fotografia como instrumento ou objeto de pesquisa, embora realizem trajetórias diferentes em suas construções metodológicas, apontam a necessidade de desconstrução do aparente, desvendando aquilo que está oculto, identificando os assuntos/temas que foram focados naquele determinado momento histórico, os fotógrafos e agências/autores das imagens e as tecnologias empregadas em sua produção, bem como o contexto em que foram realizadas e a utilização da linguagem verbal para o preenchimento das brechas e silêncios deixados pela imagem" (SÔNEGO, 2010, p. 114).

vestem? Como se portam? Percebe-se hierarquia na representação? Que objetos são retratados? Como aparecem? Que tipo de paisagem aparece? Qual é o tempo retratado? Há indícios de tempo histórico na representação? É possível identificar práticas sociais no objeto iconográfico retratado; **Estrutura formal:** Qual é o material utilizado: papel, pedra, tela, parede, mural, cartão, fotografia? Quais foram as técnicas e os materiais utilizados? Como se estrutura sua composição? Qual o estilo adotado? Percebe-se relação/aproximação com a realidade da sociedade ou período retratados; **Simbolismos:** É possível identificar simbolismos? Quais? Permitem várias interpretações? Como se articulam os simbolismos com o tema? Seria possível aos contemporâneos da imagem identificar algum simbolismo? (BACHELAR, 2009, p. 18).

A partir desses exemplos, e de toda exposição feita anteriormente, acreditamos ser possível desenvolver nos alunos o conhecimento histórico, o qual implica que eles compreendam que a realidade social é mutável<sup>49</sup>, ou seja, de acordo com Schaff (1995), essa mudança é submetida a leis cujo reflexo são as leis dinâmicas da ciência (histórica); as mudanças conduzem a estados periódicos de equilíbrio relativo, cuja característica não é a ausência de qualquer mudança, mas sim a duração relativa de suas 'formas' e de suas 'relações recíprocas'. O conhecimento, nessa perspectiva, acarreta necessariamente uma vinculação epistemológica dialética entre presente e passado, isto é, em cada momento, as lutas sociais é que determinam a configuração que terá a sociedade estudada, incluindo os aspectos mais conscientes e voluntários dessas lutas, não se travam no vácuo, livres de determinações, mas, pelo contrário, no interior de uma delimitação estrutural herdada da história anterior e que não há como transformar *in totum* em um período curto por simples atos de vontades.

Estudar história é, portanto, estabelecer um diálogo entre o passado e o presente. "Isso significa que não temos uma fórmula para representar o passado 'puro', 'total', que possa ser reconstituído exatamente 'como era'. Também significa que não podemos fazer um texto ou dar uma aula de história baseados apenas na concepção atual, pois isso leva a projeções do presente no passado: os famosos anacronismos" (KARNAL, 2004, p. 7). Afinal, "Que seja dito e repetido a exaustão: uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contando com todos os mais modernos meios audiovisuais. Uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando giz, professor e aluno. Em outras palavras, podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de História que deve ser repensada. O recorte que o professor faz é uma opção política" (KARNAL, 2004, p. 7), pois, as palavras do historiador Eric Hobsbawm (1998), "Ser membro da consciência humana é situar-se com relação a seu passado", passado este que "é uma

dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e padrões da sociedade” (HOBBSAWM, 1998, p. 22).

É preciso deixar claro, porém, que não é proposta do ensino básico a formação de pequenos historiadores. A organização dos conteúdos e a articulação metodológica para trabalhá-los possibilita ao aluno pensar historicamente, evitando passar para a falsa sensação de que os conhecimentos históricos existem de forma acabada, e assim são transmitidos, afinal a realidade não é natural.

Quando somos capazes de analisar nossa sociedade, como resultado da história, podemos compreender o processo<sup>50</sup> pelo qual ela se tornou o que é e, dessa maneira, entender o movimento que conduz à possibilidade de superação da sociedade capitalista e à emancipação humana.

Para tanto, é importante que, por meio dessa disciplina, os alunos possam identificar e refletir sobre as relações entre a sociedade atual e o conhecimento histórico, contribuindo para a superação de uma visão na qual o que importa é apenas o momento presente, ou seja, ao estudar as sociedades passadas, o aluno poderá compreender o tempo presente com o objetivo de transformar a realidade, percebendo-se desse modo como sujeito histórico. O ensino de História contribui, portanto, para libertar o indivíduo do imobilismo, do tempo presente, ou seja, não explicar o presente a partir de si mesmo, considerando a dialética da História.

Dizer que somos sujeitos da história ou agentes de transformação da realidade significa entender que essas transformações não ocorrem por vontade individual, que ser sujeito histórico é ter compreensão de que o indivíduo não é o único responsável pelas mudanças, que ele não é apenas sujeito da história, mas é também produto dessa. Assim sendo, é preciso desvelar/desmistificar a realidade presente por meio do estudo da história, compreendendo que é a luta coletiva no e do social que permitiu e/ou permite conquistas ao longo da história.

### **História Regional e Local**

O ensino de história regional visa a trabalhar com uma História que não reproduza o processo de colonização do estado, município e/ou região de forma linear, sem contradições, sem conflitos, com um ensino que busca impor a versão dos acontecimentos dos vencedores, e que ainda hoje, na maioria dos municípios, está intrinsecamente ligada à versão do “pioneirismo” da Companhia Colonizadora e de seus

“heróis”. Isso ocorre porque a grande maioria das publicações visa a descrever a história de municípios na versão oficial da História (Versão do Pioneiro), reforçando as imagens e os discursos produzidos pelas empresas colonizadoras (ou pelo Estado), contribuindo, dessa forma, para a preservação de determinados estereótipos sobre a formação econômica, social e política do Oeste do Paraná.

Segundo Tomazi (1997), a construção do discurso “pioneiro” está perfeitamente esboçado e delineado. Ao se apropriarem das imagens míticas do “pioneiro” como “fundador” e “desbravador”, tentam transformar o passado de pequenos atos<sup>51</sup> em fatos históricos dotados de significados históricos e capazes de lhes conferirem uma identidade e um lugar na história. Desse modo, o primeiro grupo a conquistar ou a desbravar certa região, geralmente, está vinculado ao princípio da legitimidade. Assim, quais são os elementos que legitimam diversos personagens como “pioneiros” ou em “heróis” do processo da (re)ocupação da região em estudo e *o que é silenciado para que se mantenha este discurso?*

Isso prova que, na maioria dos estudos sobre o processo de colonização, há a predominância do discurso oficial dos “donos” do poder local. Estudos que não apresentam e nem procuram problematizar os conflitos entre as Companhias Colonizadoras, Colonos, Posseiros e Grileiros e por não apresentarem essas questões, deparamo-nos com uma realidade pouco animadora ligada à pequena produção disponível sobre a temática, e ainda, a historiografia do oeste ignora, na maior parte das produções, as memórias silenciadas.

A História Regional e local precisam superar a abordagem “oficial” da história, cujo saber possibilite romper com os limites hegemônicos. No entanto, Dosse (2003) alerta para o risco de apenas se inverter a história, deixando-se de lado, mais uma vez, as relações sociais, ou seja, as relações estabelecidas entre as classes sociais, haja vista que

Todos abandonaram os tempos extraordinários em troca da memória do cotidiano das pessoas comuns. Uma topografia estética nova instala-se, conforme se fale de uma aldeia, das mulheres, dos imigrantes, dos marginais... Sobre este campo de investigação novo, a etnologia interna alimenta-se da crise da noção de progresso e desabrocha em um “presente imóvel”. Passamos insensivelmente da grande biografia dos heróis da história, de Luís XI a Napoleão, sem esquecer Carlos V, para as biografias dos heróis obscuros do cotidiano. (DOSSE, 2003, p. 24).

A heroização do povo pode ser consoladora, mas não ajuda a compreender a realidade e transformá-la. Ao contrário, pode ser tão mitificadora quanto à história tradicional, que enaltecia os “grandes homens” das camadas dirigentes.

Afinal, o ensino de História, mesmo que em âmbito local<sup>52</sup> ou regional, deve dar conta das contradições que movem à sociedade, compreendendo a dialética dos mesmos sem sobrepor um interesse em detrimento de outro, deixando de lado interpretações fantasiosas. No entanto, não é suficiente estudar o regional ou local por si mesmos, pois o estudo desses deve possibilitar ao aluno entender, mesmo que de forma incipiente, como funciona a sociedade. Isso exige a necessidade de estabelecer relações com contextos maiores, estadual, nacional e até mesmo mundial.

O estudo da história regional ou local, integrante de uma totalidade, favorece/incentiva visitas a museus, a acervos, a entrevistas, a observar figuras que representam a realidade de um determinado momento, rompendo com a ideia de que a história de uma sociedade seja simplesmente uma ordenação cronológica de fatos e datas. É necessário, desse modo, investigar como os homens no decorrer da história produziam e se relacionavam, questionando e problematizando para que o aluno possa compreender que a história da região ou local onde vive não se explica por si só, pois está relacionada ao contexto social, político e econômico. Nessa perspectiva, “Nestes recortes precisamos ter alguns cuidados, pois esta questão de trabalharmos com a parte é um fenômeno do mundo em que vivemos, onde tudo é partido, repartido, separado. Como a nossa vida o mundo não é de partes, mas é um todo que funciona no conjunto; ao fazer os recortes, estamos evitando a compreensão do todo, isolamos as partes e depois vamos juntá-las” (CALLAI, 1988, p. 33).

Nesse sentido, ao trabalhar a história local e/ou regional é fundamental analisar: o que estava acontecendo no Brasil e no mundo nesse momento? Quais políticas nacionais interferiram na história da região e/ou do município onde vivemos? Como o estabelecimento de uma faixa de fronteira influenciou na exploração da região Oeste do Paraná, por exemplo? Portanto, fica evidente que a história local e regional está articulada a história de contextos mais amplos.

Diante das orientações apresentadas nesses pressupostos, que pretendem dar relevância às metodologias a serem trabalhadas, cabe-nos identificar quais as melhores



maneiras de se trabalhar os conteúdos do componente curricular de história. Este documento incumbe-se de auxiliar na elaboração e desenvolvimento de aulas, ressaltando que esse trabalho deve-se voltar para a maneira como o aluno irá compreender a história. Para Cruz (2003), “Estudar História e Geografia na Educação Infantil e no Ensino Fundamental resulta em uma grande contribuição social. O ensino de História e da Geografia pode dar ao aluno subsídios para que ele compreenda, de forma mais ampla, a realidade na qual está inserido e nela interfira de maneira consciente e propositiva” (CRUZ, 2003, p. 2). Dessa forma, a “escolha” de quais documentos e linguagens será utilizada deve ser rigorosa, cuidadosa e é de grande importância, de forma que o professor, apoiado na perspectiva teórica adotada, proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa, em que se possa aprender a problematizar a história de maneira crítica e reflexiva.

Outra questão extremamente importante diz respeito ao trabalho e à articulação com os temas transversais, dentre os quais podemos citar: o trabalho com os Símbolos do estado do Paraná, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Direitos Humanos, pois dada a relevância destes temas os mesmos serão contemplados nas unidades temáticas, objetos do conhecimento e objetivos de aprendizagem.

Como parte da metodologia de ensino de História, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

➤ Conteúdos Estruturantes

<b>HISTÓRIA – 1º ANO</b>		
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DO CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Mundo pessoal: meu lugar no mundo.	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).  Nome/Sobrenome.  Sobrenome enquanto pertencimento ao grupo	(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.  Identificar características pessoais, familiares e elementos da própria história de vida por meio de relatos, fotos, objetos e outros registros, socializando com os demais integrantes do grupo;

	<p>familiar.</p> <p>Quem sou eu? Por que tenho esse nome?</p>	<p>Conhecer e relatar a história de vida e do próprio nome.</p> <p>Identificar e comparar objetos, imagens, relatos e ações humanas em diferentes temporalidades para compreender a passagem do tempo, apontando mudanças e permanências em suas características e funções.</p> <p>Empregar noções de anterioridade e posterioridade, ordenação e sucessão em situações cotidianas.</p> <p>Identificar e comparar características das diferentes fases da vida do ser humano por meio da linha do tempo;</p> <p>Perceber a passagem do tempo através do uso do calendário e relógio.</p>
	<p>As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.</p> <p>Estruturas familiares dos diferentes povos.</p> <p>Diferentes formas de produção na estrutura familiar: tipos de trabalho, papéis sociais, relações de poder: pai/mãe, homem/mulher.</p>	<p>(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.</p> <p>Identificar problemas em sua realidade comunitária, pesquisar e conversar sobre possíveis soluções.</p> <p>(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.</p> <p>Identificar tarefas/objetos de uso individuais e coletivas no ambiente familiar que visam obter os recursos indispensáveis à satisfação das necessidades familiares.</p> <p>Conhecer e comparar famílias em diferentes temporalidades, espaços, culturas e relações de trabalho, condições de vida, identificando semelhanças e diferenças, mudanças e permanências.</p>
	<p>A escola e a diversidade do grupo social envolvido.</p>	<p>(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade) reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem, diferenciando o público do privado.</p> <p>Conhecer, comparar e entender diferentes formas de trabalho na escola e em outros grupos culturais e</p>

		<p>sociais.</p> <p>Elaborar regras e normas de convívio no ambiente escolar.</p>
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.	<p>A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial.</p>	<p>(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.</p> <p>Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências frente às novas tecnologias.</p>
	<p>A vida em família e na escola: diferentes configurações e vínculos.</p>	<p>(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.</p> <p>(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar, respeitando as diferenças.</p> <p>Reconhecer a importância dos sujeitos que compõem a família, identificando relações afetivas e de parentesco no convívio familiar.</p> <p>Compreender, exemplificar e desenvolver atitudes de colaboração no contexto familiar e escolar de forma ética e respeitosa.</p>
	<p>A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.</p>	<p>(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar e/ou da comunidade.</p> <p>Identificar as comemorações e festas escolares e sua importância social.</p> <p>Identificar a importância das famílias no cotidiano da comunidade escolar.</p> <p>Conhecer o contexto cultural e/ou regional das festas e comemorações.</p> <p>Conhecer e respeitar o patrimônio e a diversidade cultural, entendendo-os como direito dos povos e sociedades.</p> <p>Conhecer a história e a importância da escola como</p>

		<p>local de aprendizagem e socialização, identificando acontecimentos, mudanças e permanências em sua trajetória no espaço da comunidade.</p> <p>Reconhecer os profissionais que trabalham na escola, os papéis que desempenham, bem como a importância de cada um.</p>
--	--	---

**HISTÓRIA – 2º ANO**

<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
A comunidade e seus registros.	<p>A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.</p> <p>As instituições: organização e papel social.</p>	<p>(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.</p> <p>(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades e/ou instituições (família, escola, igreja, entre outras).</p> <p>Participar na construção de regras cotidianas, considerando diferentes grupos e espaços de convívio. Identificar-se enquanto sujeito histórico e agente de transformação em sua comunidade.</p> <p>(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.</p> <p>(EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.</p> <p>Conhecer a história da escola identificando mudanças e permanências no espaço escolar e a importância dos profissionais que trabalham e/ou trabalharam nele. Apresentar noções de temporalidade em sua história de vida e em momentos rotineiro.</p> <p>Relacionar elementos da própria história com base em narrativas familiares, documentos escritos e imagens (fotos e/ou objetos).</p>

		<p>Respeitar as diferenças existentes nos grupos de convívio.</p> <p>Conhecer etnias e culturas que caracterizam sua comunidade estabelecendo relações sociais mais amplas.</p>
As formas de registrar as experiências da comunidade.	<p>Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).</p>	<p>(EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.</p> <p>Identificar mudanças e permanências em objetos, espaços e modos de agir ao longo do tempo.</p> <p>Pesquisar fontes materiais e/ou imateriais sobre a história da escola e do bairro.</p> <p>Conhecer elementos do contexto de origem das datas comemorativa.</p> <p>Conhecer os símbolos que representam o município e as datas comemorativas.</p>
	<p>O tempo como medida.</p> <p>Noções de tempo: biológico, psicológico, cronológico, histórico.</p>	<p>(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).</p> <p>(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.</p> <p>Interpretar o calendário e linhas do tempo para situar-se no tempo cronológico.</p> <p>Perceber o tempo biológico, psicológico e histórico estabelecendo vínculos com as relações de vida escolar, tempo e espaço.</p> <p>Comparar brinquedos e brincadeiras regionais e em sociedades e temporalidades distintas apontando semelhanças e diferenças com a comunidade.</p> <p>Estabelecer comparações entre passado e presente.</p>
	<p>As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e</p>	<p>(EF02HI08) Compilar história do estudante, da família, da escola e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.</p> <p>(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da</p>

	comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.	família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros descartados.  Comparar fontes orais, escritas e ou visuais de natureza material e ou imaterial que retratem diferentes comunidades formas de trabalhar, produzir, brincar e festejar.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza.  Bens permanentes e de consumo: quem e como se pagam os bens? O que, para que e para quem se produz? - Passado/presente.	(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho e lazer existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.  Identificar os gastos internos do grupo familiar: moradia, saúde, educação, segurança, lazer, comunicação....  Conhecer os direitos da criança relacionados ao trabalho e ao lazer na infância.  Comparar meios de transporte, de produção e de comunicação no passado e no presente.
	Diferentes formas de trabalho e organização.	(EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.  Conhecer e diferenciar as atividades humanas existentes em sua comunidade: comércio, indústria, serviços (público, privado, estatal), agricultura, pecuária, dentre outros.

### HISTÓRIA – 3º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os	(EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade/município, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas, etc.

	<p>desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.</p>	<p>Reconhecer-se como sujeito histórico na construção da história de sua comunidade.</p> <p>Conhecer a história dos grupos populacionais que ocupavam a região onde o município se formou, identificando os povos indígenas como os primeiros donos da terra.</p> <p>(EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade/município ou região em que vive.</p> <p>Conhecer a história do município, identificando as transformações que ocorreram no decorrer da história.</p> <p>(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.</p> <p>Conhecer, analisar e/ou elaborar narrativas orais, escritas e/ou visuais sobre aspectos do município (população, economia, emancipação política, manifestações sociais e culturais, urbanização, educação, lazer e saúde, entre outros).</p>
	<p>Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.</p>	<p>(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.</p> <p>Entender o conceito de patrimônio relacionando à ideia de pertencimento, valorização e preservação da memória do município.</p> <p>Conhecer, explorar e sistematizar pontos do município e/ou lugares de memória, coletando dados e cuidando dos mesmos.</p> <p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>Conhecer o significado e a origem de festas e/ou comemorações e sua relação com a preservação da memória dos diferentes grupos que compõem a</p>

		<p>história do município e/ou região.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p> <p>Conhecer os símbolos municipais relacionando-os à história do município.</p> <p>Pesquisar e contextualizar acontecimentos da própria história e da história do município que ocorreram na mesma época.</p> <p>Desenvolver noções de anterioridade, ordenação, sucessão e posterioridade ao estudar acontecimentos históricos relacionados ao município.</p>
	<p>A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.</p> <p>Migração e rupturas: formação das populações locais.</p> <p>Os processos migratórios: por que as pessoas migram, expulsão das populações locais.</p>	<p>(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.</p> <p>Conhecer a história dos diferentes grupos que constituíram a população, a cultura e o espaço local.</p>
	<p>A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.</p>	<p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>Compreender que a história é construída coletivamente num processo contínuo de mudanças e permanências, semelhanças e diferenças.</p>
<p>A noção de espaço público e privado.</p>	<p>A cidade/município, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.</p>	<p>(EF03HI09) Mapear os espaços públicos do lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.</p>



		<p>(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção e o respeito às normas de convívio nos mesmos.</p> <p>Comparar espaços de sociabilidade no bairro e/ou município, no passado e no presente (ruas, templos religiosos, praças, parques, casas, entre outros). Compreender a importância das áreas de conservação para a população de acordo com as necessidades de cada época histórica.</p>
	A cidade/município e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.	(EF03HI11) Identificar e comparar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos e segmentos: agricultura familiar, extensiva, orgânica e as relações de interdependência.
	Organização do espaço de trabalho e sua interdependência: o rural e o urbano.  Diferentes trabalhadores: assalariado, volante, produtor familiar, meeiros e outros.	<p>(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.</p> <p>Conhecer profissões, lutas e conquistas no mundo do trabalho.</p> <p>Conhecer e respeitar as comunidades indígenas do passado e do presente, as formas de trabalho desenvolvidas, seus costumes e relações sociais.</p> <p>Identificar e comparar os deveres e direitos da criança no presente e no passado.</p> <p>Conhecer, valorizar e preservar os espaços de lazer do município.</p> <p>Conhecer e analisar os poderes que caracterizam a organização administrativa do município e suas funções.</p>

#### HISTÓRIA - 4º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
	A ação das pessoas,	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.

Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos.	grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.	<p>Identificar-se como sujeito histórico.</p> <p>(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).</p> <p>Associar as necessidades humanas ao processo de sedentarização e ao surgimento das primeiras comunidades/sociedades.</p> <p>Relacionar a constituição das cidades ao processo de sedentarização e suas consequências.</p>
	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade e no campo ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
Circulação de pessoas, produtos e culturas.	<p>A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.</p> <p>As lutas e conflitos pela posse da terra: indígenas, posseiros, grileiros, atingidos por barragens.</p> <p>As mudanças na ordem social com a chegada de portugueses (Leste) e espanhóis (Oeste): as novas relações de poder.</p> <p>Ação jesuítica no sul do Brasil, as encomendas e reduções.</p> <p>Relações de poder e processos de resistência: as entradas e bandeiras – interesses, ações e consequências.</p>	<p>(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.</p> <p>Reconhecer os povos indígenas como primeiros habitantes das terras brasileiras.</p> <p>Reconhecer os Kaingang, os Guarani e os Xetá como povos indígenas paranaenses, comparando a realidade dos mesmos no presente e no passado.</p> <p>Compreender como se deu a chegada dos portugueses e africanos às terras brasileiras e à localidade paranaense associando à exploração das terras e recursos.</p> <p>Compreender as razões da luta pela posse da terra em diferentes contextos espaciais e temporais.</p> <p>(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções para a população e o meio ambiente.</p>
	A invenção do comércio e a circulação de produtos.	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou

	<p>Miscigenação e formação social: o Oeste do Estado do Paraná no século XVII – a ação dos obrageros, relações de poder e exploração das riquezas naturais e da população.</p>	<p>marginalização.</p> <p>Pesquisar sobre a utilização do trabalho escravo no estado do Paraná e a resistência dos escravizados. Identificar a extração da madeira, a mineração, o tropeirismo e a exploração da erva-mate entre as primeiras atividades econômicas exploradas no Paraná, além do impacto das mesmas para o meio ambiente e para o surgimento das cidades.</p>
	<p>As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.</p>	<p>(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.</p> <p>Identificar as transformações ocorridas nos meios de transporte e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.</p>
	<p>O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.</p>	<p>(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.</p>
<p>As questões históricas relativas às migrações.</p>	<p>O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.</p>	<p>(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.</p>
	<p>Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos.</p> <p>O processo de expansão europeia e os conflitos étnicos.</p> <p>Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil.</p>	<p>(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, reconhecendo a diversidade étnica e cultural que formou a população paranaense.</p> <p>(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).</p> <p>Conhecer as principais festas e manifestações artísticas e culturais do Paraná.</p> <p>Pesquisar e conhecer aspectos históricos da sociedade paranaense (população, trabalho, economia, educação, cultura, entre outros).</p> <p>Relacionar os símbolos oficiais do Paraná à história do</p>

	As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	Estado.
--	---	---------

### HISTÓRIA - 5º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.	<p>O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.</p> <p>Formas de organização da população nativa: semelhanças e diferenças entre os povos.</p> <p>O papel do conhecimento entre as primeiras sociedades nativas brasileiras.</p>	<p>(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.</p> <p>Diferenciar os processos de nomadismo e sedentarismo.</p> <p>Entender a migração como deslocamento populacional pelo espaço geográfico, identificando a importância da mobilidade e da fixação para a sobrevivência do ser humano.</p> <p>Reconhecer os povos indígenas como primeiros habitantes do território brasileiro e as relações de trabalho que se estabeleceram com a chegada dos portugueses.</p> <p>Conhecer o processo de colonização das terras brasileiras, especialmente do território paranaense.</p> <p>Conhecer e valorizar a cultura dos povos indígenas, africanos e europeus que formaram a população brasileira e do estado do Paraná.</p>
	<p>As formas de organização social e política: a noção de Estado.</p> <p>Formas de governo.</p>	<p>(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.</p> <p>Relacionar a disputa por terras férteis à garantia de sobrevivência e poder de um grupo sobre outro, originando o governo de um território.</p> <p>Discutir e compreender a necessidade de regras e leis para vivermos em sociedade.</p> <p>Entender como se deu a chegada dos portugueses ao Brasil e a organização do sistema de governo durante o período colonial brasileiro.</p> <p>Conhecer as primeiras formas de exploração econômica no território brasileiro: extração do pau-</p>

		<p>brasil, cana-de- açúcar, mineração e mão-de-obra escravizada.</p> <p>Analisar a história do Brasil em diferentes períodos, destacando relações de poder, cultura e trabalho a partir de fontes históricas e da articulação entre o contexto local e/ou regional.</p> <p>Conhecer direitos sociais conquistados pela luta de muitos cidadãos brasileiros e que fazem parte do nosso cotidiano.</p>
	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.	<p>(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos, respeitando as diferenças.</p> <p>Compreender que existem pessoas que não participam de manifestações religiosas.</p> <p>Conhecer festas populares no Paraná e/ou no Brasil e contextos de origem.</p> <p>Conhecer povos e comunidades tradicionais do Paraná e suas relações de trabalho.</p>
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.	<p>(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.</p> <p>Pesquisar e conhecer a importância de revoltas coloniais como Inconfidência Mineira e Conjuração Baiana no processo de independência do Brasil e de libertação da população escravizada.</p> <p>Conhecer os símbolos nacionais relacionando-os à história do país.</p> <p>(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos, das sociedades e diferentes grupos, compreendendo-o como conquista histórica.</p> <p>Reconhecer grupos de imigrantes e migrantes que formam a população da cidade, do estado e/ou do país e suas contribuições.</p> <p>Conhecer, respeitar e valorizar as diferenças étnicas, regionais, ambientais e culturais que caracterizam o território paranaense relacionando-as aos movimentos migratórios.</p> <p>Conhecer elementos que caracterizam conflitos, como</p>

		<p>por exemplo, a Guerra do Contestado, Guerra de Porecatu e Levante dos Posseiros de 1957, relacionando-os a movimentos de luta pela posse da terra.</p> <p>Conhecer e valorizar espaços e formas de resistência da população negra paranaense, por meio das comunidades de remanescentes quilombolas, clubes negros e manifestações culturais.</p>
Registros da história: linguagens e culturas.	As tradições orais e a valorização da memória.	<p>(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.</p> <p>Reconhecer a influência dos meios de comunicação nos marcos comemorativos da sociedade.</p> <p>(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.</p> <p>(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.</p> <p>(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.</p>
	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.	<p>(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade, do Brasil e do Paraná, analisando mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo, desenvolvendo ações de valorização e respeito.</p> <p>Compreender o significado de "tombamento histórico".</p>

➤ Avaliação da disciplina de História

Avaliar em História caracteriza-se pela busca de metodologias significativas para o processo de compreensão do mundo do trabalho e de suas implicações nas formas de organização e do exercício do poder. Nesse sentido, é necessário avaliar a capacidade de entendimento dos alunos a respeito das questões discutidas, a sua capacidade de pesquisa e da busca de elementos argumentativos, a capacidade de organização e de trabalho em grupo, o respeito e a compreensão dos fatores que imprimem aos seres humanos as condições adversas à vida e a possibilidade de proposição e de articulação de ações que promovam as transformações sociais com e nos vários grupos a que pertençam.

A avaliação na disciplina de História poderá seguir os seguintes critérios:

<b>ELEMENTOS HISTÓRICOS</b>	<b>INDICADORES DE COMPREENSÃO PELOS ALUNOS</b>
<b>CRONOLOGIA.</b>	Estabelece sequência de datas e períodos, determina sequência de objetos e de imagens e relaciona acontecimentos com uma cronologia. Identifica e compreende limites históricos, como antes de Cristo e depois de Cristo, geração, década e século.
<b>FONTES/ DOCUMENTOS.</b>	São capazes de compreender tipos de documentos que o historiador utiliza. Distinguem fontes primárias de secundárias. São conscientes da necessidade de serem críticos na análise de documentos.
<b>LINGUAGEM E CONCEITOS HISTÓRICOS.</b>	Compreendem o significado de determinadas palavras num contexto histórico. Apropriam-se de conteúdos e conceitos históricos. Empregam conceitos históricos para analisarem diferentes relações sociais e contextos.
<b>SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS.</b>	Estabelecem "comparações" entre elementos do passado e presente, identificando as mudanças, permanências e as relações que permeiam a organização social em diferentes contextos históricos, compreendendo as diferenças étnico-racial, religiosa, cultural e econômica como resultado das mesmas.  Compreendem a História como experiência social de sujeitos que são construídos e constroem o processo histórico.
<b>CONTINUIDADE, MUDANÇA, RUPTURA.</b>	Entendem que a História é tanto um estudo da continuidade como da mudança e da simultaneidade. Compreendem que um acontecimento histórico pode responder a uma multiplicidade de causas de médio e longo prazo.

Fonte: Adaptado de Schmidt e Cainelli (2004, p. 149-150 apud PLUCKAROSE, 1996 apud PARANÁ, 2008, p. p. 80).

A sugestão desses critérios de avaliação em História visam a mostrar as possibilidades de substituir as práticas avaliativas baseadas na memorização de conteúdo. O desafio é o da apreensão das ideias históricas em relação ao tema abordado, desenvolvendo a capacidade de síntese e a produção de uma narrativa histórica que possibilite ao aluno a expressão, evidenciando domínio dos conceitos históricos.

Nesse sentido, a avaliação deve ser constante e atingir todos os elementos envolvidos: o conteúdo, a metodologia, os objetivos, o instrumento de avaliação, as condições em que os sujeitos se encontram, os limites e as possibilidades da escola, dos alunos, dos professores, do conhecimento, com vistas a analisar e verificar até que ponto a educação escolar, por meio de sua ação e reflexão, contribui para a emancipação humana.

No pensar histórico, o movimento, a mudança, as contradições, as incertezas, as indagações são elementos essenciais do processo de constituição do conhecimento, sendo, portanto, elementos a serem observados no processo de avaliação.

Será proporcionado ao estudante o mínimo de 02 (dois) instrumentos de avaliação, devendo ser uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero), ou seja, 70% (setenta por cento) da nota destinado às avaliações e 30% (trinta por cento) da nota destinada às atividades avaliativas por meio de trabalhos, a recuperação será expressa em no mínimo dois instrumentos avaliativos sendo, uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero).

Deverá ser utilizada para cálculo da média anual a seguinte fórmula:

$$MA = \frac{MT1 + MT2 + MT3}{3} \geq 6,0$$

3

#### 4.8.4.6 Língua Portuguesa

##### a) Apresentação do Componente Curricular

Ao longo da sua existência, os homens aprenderam a interagir por meio dos gestos e da fala, aprenderam também a registrar suas ideias por símbolos pictográficos<sup>53</sup> e ideográficos<sup>54</sup>, ou seja, estabeleceram **signos (códigos)**<sup>55</sup> que contribuíram para o aprimoramento da comunicação entre eles. A linguagem escrita foi criada a partir da necessidade de interação com o outro e de socialização dos conhecimentos produzidos.

Por volta de 3.000 a.C, com a contribuição dos sumérios, dos egípcios, dos fenícios e dos semitas, dentre outros, tivemos o início da construção do alfabeto<sup>56</sup>, que

---

53 sistema primitivo de escrita em que se exprimiam as ideias por meio de cenas figuradas ou simbólicas.

Pictográfico refere-se ao

54 representação direta do sentido das palavras por sinais gráficos.

Ideográfico refere-se à

55 Nesse excerto do texto, referimo-nos ao signo de modo geral como código. Para os estudos estruturalistas, que emergiram no início do século XX até mais ou menos a década de 1980, o signo era composto pelo significante (representação) e significado (conceito). Já para Bakhtin, o signo é mais do que o código (significante + significado), o signo é ideológico, fruto da historicidade, da cultura e do meio social.

56 Para aprofundar conhecimentos, consultar Barbosa (1992) e Cagliari (1998).

Para aprofundar



conquistou a civilização e contou com a produção do papel e, posteriormente, com a invenção da imprensa. Esse processo de construção histórica da linguagem escrita foi marcado pela criação de convenções (regras) para organizarem o seu uso.

O ensino do sistema da escrita, bem como o ensino de língua, está relacionado aos modos como o homem compreende a si mesmo, a linguagem, o universo em que se situa, e disso decorrem as diferentes concepções de linguagem, de língua, de ensino e de alfabetização que foram produzidas ao longo da história. Entre essas concepções, destacamos aqui três delas que exerceram (e ainda exercem) influências no ensino: 1º, a concepção de linguagem como expressão do pensamento; 2º, a concepção de linguagem como instrumento de comunicação; e 3º, a concepção interacionista e dialógica da linguagem. Vejamos alguns aspectos que caracterizam cada uma delas.

A primeira foi a concepção de *linguagem como expressão de pensamento*, a qual se sustentou na tradição gramatical grega, orientada pelo idealismo inatista e pela Gestalt; compreendia-se a linguagem como dom individual, já que, sob essa compreensão, o indivíduo aprendia por maturação, e se expressava pelos “insights” ou “saltos”, “clicks”, ou descobertas repentinas. Defendia-se a ideia de que a linguagem é produzida no interior da mente de indivíduos racionais. Logo, se o indivíduo não falava bem, era porque não pensava. Por essa razão, conforme explica Perfeito (2005), passou-se a primar pela clareza e precisão dos falantes, características essas que só seriam atingidas pelo domínio de regras do bem falar e do bem escrever. Entendia-se que as capacidades humanas eram determinadas hereditariamente. Em termos pedagógicos, nada se poderia fazer para que o indivíduo aprendesse. Nessa perspectiva, as diferenças sociais seriam decorrentes de transmissão hereditária.

O ensino de língua, nessa concepção, pautava-se na gramática normativa ou prescritiva e, em geral, distanciava-se de atividades de leitura e de produção de textos socialmente significativos. Em outras palavras, era o ensino da gramática pela gramática, completamente descontextualizada. Na alfabetização, prevaleceram os métodos sintéticos, que partiam da aprendizagem de letras (primeiro as vogais, depois as consoantes), sílabas (das famílias silábicas simples às complexas), palavras, frases e textos (ou pseudotextos), que deveriam ser memorizados sem que tivessem significado para a criança.

A segunda concepção é a *de linguagem compreendida como instrumento de comunicação*, na qual a língua é vista como um “código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem” (GERALDI, 1985, p. 43), e estruturado por critérios fonéticos, morfológicos e sintáticos.

Caberia ao falante apropriar-se desse código para poder transmitir uma mensagem a outrem. Nesse caso, considerava-se a linguagem do ponto de vista do locutor, como se ele estivesse *sozinho*, sem relação com os outros. Mesmo quando se levava em conta o papel do outro, era na perspectiva de um destinatário passivo, que se limitava apenas a compreender o locutor. O aluno também era visto assim e vinha à escola apenas para aprender aquilo que o professor tinha para ensinar.

Em termos de ensino, passou-se a realizar descrição gramatical de fragmentos textuais, recortados principalmente do registro escrito. Priorizavam-se atividades que veiculavam modelos de estrutura gramatical. Esse modo de entender o ensino de língua, ainda hoje, se materializa em práticas pedagógicas, por meio de exercícios de treinamento com atividades de múltipla escolha e de completar lacunas, que são artificiais e distantes do uso real da língua. Concomitante ao tratamento da descrição da língua, no ensino ainda há fortes ecos da norma e da prescrição gramatical.

Na alfabetização, essa concepção de linguagem apresentou implicações que podem ser identificadas na aplicação prática dos métodos analíticos, que partiam de unidades maiores (historietas – criadas com a finalidade de alfabetizar, frases e palavras) para unidades menores da escrita (famílias silábicas e letras). Os métodos analíticos, assim como os sintéticos, compreendiam o processo de alfabetização como aquisição do código gráfico (letras, vogais e consoantes juntando-se para formar sílabas e palavras), dissociado dos usos sociais da língua. Ao se restringir o reconhecimento das letras a simples tarefa de decodificação/codificação, produziam-se leituras e escritas mecânicas, distanciadas dos sentidos. Posteriormente, na alfabetização, ocorreu a junção dos métodos sintéticos e analíticos, dando origem aos chamados métodos mistos ou ecléticos.

O trabalho descontextualizado com unidades menores apaga a produção efetiva da leitura, obscurecendo a formação da consciência crítica pela perda da noção de totalidade do real. Tendo-se instrumentalizado a língua e fragmentado a consciência, o registro da história pela escrita se funda em uma concepção de mundo que não dá conta de explicar as contradições e os confrontos da história dos grupos sociais. Assim, o ler e o escrever perdem seu “por que”, pois se tornam atividades mecânicas que contribuem para a formação de estudantes não leitores e não escritores.

A partir de meados do século XX, as pesquisas em psicologia da aprendizagem, influenciadas pelos estudos de Piaget, modificaram a maneira de compreender a apropriação da escrita pela criança. Estamos nos referindo aos trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberoski, que discutem as práticas pedagógicas, nas quais o educador

não ensina, nem transmite ideias ou conhecimentos, mas facilita encontros e descobertas. Para isso, usa técnicas que ajudam a desenvolver a subjetividade e a criatividade do aluno, dando-se maior valor à originalidade do que ao conteúdo, resultando em uma prática pedagógica pautada em níveis (pre-silábico, silábico e alfabético) <sup>57</sup>. Nessa perspectiva, aguarda-se o momento da construção do conhecimento pela criança. A linguagem permanece como objeto de estudo por ela própria, desvinculada do seu contexto de produção. Em termos de implicações políticas, pode-se dizer que as práticas pedagógicas orientadas pelo viés construtivista apresentam pouca preocupação com o desenvolvimento da criança como ser social. Propõe-se a trabalhar a partir dos textos dos alunos, com ênfase no sistema gráfico, em detrimento do sentido.

A terceira concepção defende a *linguagem como interação*. Nessa perspectiva, os homens interagem socialmente mediados pela linguagem, ou seja, ela organiza suas relações sociodiscursivas. Essa concepção incorpora conceitos de língua, linguagem e dialogismo apresentados pelos estudos de Bakhtin (2003[1979]) e, por isso, é denominada de *concepção interacionista e dialógica da linguagem*, a qual orienta as compreensões de ensino de língua e de alfabetização, nesta Proposta Pedagógica Curricular.

Por dialogismo entendemos o diálogo que todo discurso, ao ser elaborado, estabelece com outros discursos que o antecedem ou o sucederão. Por isso, Bakhtin (2010[1929]) entende que as relações dialógicas são extralinguísticas, mas, “Ao mesmo tempo, porém, não podem ser separadas do campo do discurso, ou seja, da língua como fenômeno integral concreto. A linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem. Toda vida da linguagem, qualquer que seja seu campo de emprego, está impregnada de relações dialógicas” (BAKHTIN, 2010[1929], p. 209).

Para Bakhtin/Volochinov (2004[1929]),

a linguagem é um trabalho coletivo que resulta de um momento histórico, político e cultural, construído em meio às relações de poder. Ela é mais do que um código ou uma estrutura gramatical, uma vez que (re) produz as relações entre o homem e o mundo, pois “A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 123).

Por ser coletiva, a linguagem é o lugar de constituição dos sujeitos e de manutenção ou transformação das relações sociais, pois é na interação com o outro que o sujeito constitui seus valores. Conforme Bakhtin/Volochinov,

“A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor [...]. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995[1929], p. 112-113).

Logo, é por meio do uso da linguagem que interagimos com os outros.

Ao interagir, os sujeitos produzem novos discursos que são materializados linguisticamente em textos ou enunciados<sup>58</sup>, os quais, por sua vez, se configuram em gêneros do discurso. Por meio do texto ou do enunciado, os sujeitos externalizam valores sobre o outro e sobre o mundo e (re) organizam seu pensamento. Por isso, a relevância de se compreender o aspecto extra verbal da linguagem, que se alicerça no contexto histórico, social e cultural.

Bakhtin/Volochinov (1995[1929]) entendem que a língua é mais que um signo constituído por um significante e um significado. Ela é ideológica, social e interacional, pois nasce em meio à sociedade, a partir das necessidades de interação entre os sujeitos que são reais. As escolhas linguísticas que fazemos em um processo de interação são determinadas pelo querer dizer do locutor e pelas possibilidades que ele tem para dizer o que deseja. As possibilidades são fruto das condições sociais, políticas e culturais que permitem que dado enunciado – tomado aqui em uma perspectiva bakhtiniana, como qualquer unidade real de comunicação verbal – passe a existir em meio ao processo de interação entre os sujeitos, pois segundo os autores, “Toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato *de* que procede de alguém, como pelo fato *de* que se dirige *para alguém*. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a um em relação a outro”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995[1979], p. 113).

Desse modo, a língua não tem apenas uma natureza linguística, mas também social, uma vez que o seu uso depende do contexto histórico e dos sujeitos que se utilizam do discurso. Conforme a sociedade se transforma, a língua, em seu constante movimento interacional, se adapta para atender às novas necessidades que emergem.

Pode-se dizer que os discursos são construídos no interior de situações sociais e a socialização desses discursos se dá na relação com interlocutores social e ideologicamente situados, uma vez que o sujeito não é totalmente livre para dizer o que quer e onde quer. A situação social de interação, os interlocutores, o gênero elegido para interagir e o querer dizer do locutor delimitam, por assim dizer, todo discurso proferido. Conforme explica Bakhtin (2003[1979]), os usos da língua emergem das vivências, ou seja, da “situação social mais imediata” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 112). Essa situação diz respeito às nossas necessidades de interação às quais respondemos no uso dos gêneros do discurso.

Para essa concepção, a linguagem não é neutra, pois “[...] *está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial*” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995[1979], p. 95,(grifos nossos). Compreender a linguagem nessa perspectiva, no ensino de Língua Portuguesa, significa trabalhar com textos que circulam socialmente, e que se configuram em algum gênero discursivo.

Assim, esta PPC, ao incorporar essa concepção, ***assume os gêneros discursivos como um instrumento para o trabalho com a linguagem e a metodologia de sequência didática como uma das possibilidades de trabalho efetivo com alguns dos gêneros propostos.*** Com essa concepção de linguagem e com o procedimento da sequência didática (SD, doravante), busca-se assegurar, por meio de práticas de oralidade, de leitura, de análise linguística e de produção textual, situações de interação verbal que representem a verdadeira realidade da língua para os alunos.

A alfabetização, nessa concepção, é compreendida na perspectiva do letramento. Isso significa que ela deve partir das práticas sociais de uso da linguagem nos diferentes campos da atividade humana. Essas práticas se materializam por meio dos mais diversos gêneros do discurso que circulam na sociedade. Isso significa que não basta ao sujeito apropriar-se do código; é preciso que ele seja capaz de interagir socialmente por meio desse código: lendo e produzindo textos de gêneros diversos, compreendendo a sua função social. Logo, o gênero discursivo é o ponto de partida no processo de alfabetização. É por meio dele que se deve abordar, posteriormente, as unidades menores da língua - fonemas, letras, sílabas, palavras -, que devem ser trabalhadas durante todo o processo de aquisição da leitura e da escrita, pois sem o trabalho minucioso com as unidades menores, não há apropriação do sistema da escrita.

Para melhor entender a concepção interacionista e dialógica da linguagem, a compreensão de alguns conceitos são fundamentais:

**Texto-enunciado:** Segundo Bakhtin (2003[1979]), toda atividade humana é constituída pelo uso da linguagem e esse uso se concretiza por meio de **enunciados-textos** (orais, escritos, multissemióticos<sup>59</sup>) concretos e únicos, que se materializam em um gênero do discurso. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades dos campos sociais e institucionais que propiciam a existência de um gênero discursivo.

Cada campo de atividade humana – a escola, a família, a igreja, o jornalismo etc. - elabora seus "*tipos relativamente estáveis*" de enunciados, que para Bakhtin (2003[1979]), são os gêneros do discurso. Bakhtin assevera que "os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 268), pois não há linguagem fora de um quadro social e histórico. Em decorrência disso se justifica a importância de considerar sempre o momento histórico que propiciou o surgimento de um discurso e porque os gêneros aparecem em cada nova situação de interação. É no **texto-enunciado** que se inscrevem os discursos, os quais, por sua vez, são atravessados por diversas vozes e diferentes visões de mundo do sujeito que os produziu. De certo modo, pode-se afirmar que o texto que se organiza em um gênero é uma (re) construção do mundo, pois não se produz fora de um contexto histórico. O texto-enunciado pode ser compreendido como uma soma do material linguístico associado ao discursivo que revela o contexto sócio-histórico que propiciou o seu aparecimento, somado aos aspectos cognitivos que influenciaram o autor em sua produção. Assim, em cada texto temos um gênero discursivo e esse, por sua vez, agrupa uma família de textos. É o texto que constitui a materialidade linguística de um gênero. Podemos exemplificar dizendo, então, que nos gêneros conto de fadas, notícia, fábula, poema temos uma família de textos que representam esses gêneros.

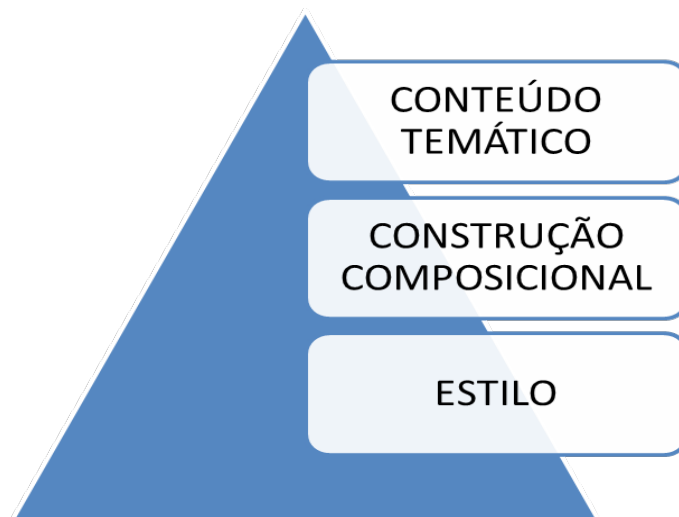
O **discurso**, segundo Bakhtin, "[...] é a língua em sua integridade concreta e viva" (BAKHTIN, 2010[1929], p. 207); logo, se inscreve em todo texto-enunciado, uma vez que comporta as condições de produção. O discurso é o próprio texto-enunciado, constituído por valores ideológicos nem sempre explícitos na linearidade do texto, e pelo material extralinguístico, isto é, o contexto no qual o texto foi produzido. Ao recorrermos à língua na interação, estamos produzindo discurso, o que, por si só, já pressupõe dialogicidade, pois, segundo Bakhtin, o discurso "[...] é por natureza dialógica" (BAKHTIN, 2010[1929], p. 209). Sob esse ponto de vista, o discurso não se reduz à natureza linguística do texto, mas extrapola-o para seu contexto extra verbal, uma vez que as relações dialógicas são

também extralinguísticas. Todo texto-enunciado se organiza a partir de outros discursos, já proferidos em outras circunstâncias discursivas: momento histórico, interlocutores e necessidade de interação. Esses discursos são retomados em novas situações discursivas, produzidas em diferentes contextos históricos e por diferentes interlocutores, originando novos textos-enunciados que responderão às situações e necessidades de interação daquele momento. Portanto, é a partir dessa reconstituição discursiva que o sujeito reelabora seu discurso nas condições sócio históricas que lhes permitem esse novo dizer, constituindo outro(s) enunciado(s).

Os **gêneros do discurso**, por sua vez, se revelam em textos veiculadores de discursos. Bakhtin (2003[1979]) lembra que a riqueza e a diversidade dos gêneros são imensas, não só porque as possibilidades de atividade humana são inesgotáveis, mas porque em cada campo – jornalístico, artístico literário, da vida do cotidiano, científico, acadêmico, político, religioso – existe um “[...] repertório de gêneros que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 262). No estudo dos gêneros, é importante considerar sua natureza (de onde vem), sua historicidade, suas mudanças, pois, à medida que cada campo se desenvolve, alguns gêneros desaparecem, outros surgem, diferenciam-se, complexificam-se, ganham novos sentidos. Os gêneros se revelam nos textos e cumprem diferentes funções sociais: informar, fazer rir, relatar, emocionar, convencer etc., e são reconhecidos como reportagens, editoriais, artigos de opinião, bilhete, carta familiar, conversa espontânea, lista de compras, telefonema, carta eletrônica, bate-papo, parlenda, quadrinha, poema, dentre tantos outros. Diante dessa diversidade, o que determina a seleção de um gênero discursivo é o querer-dizer, o projeto discursivo, do locutor. Esse, tendo em vista a esfera de circulação de seu discurso, o conteúdo que pretende veicular e seu(s) interlocutor(es), seleciona um gênero (oral, escrito ou multimodal) para organizar seu texto-enunciado, de modo que cumpra a necessidade daquele momento de interação.

Os gêneros, conforme apresenta Bakhtin (2003[1979]), são caracterizados pelo conteúdo temático, pela estrutura composicional e pelo estilo. “Todos esses três elementos – *o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional* – estão indissolavelmente ligados ao todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261-262, (grifos das autoras). Esses aspectos são explicitados a seguir:

#### **ELEMENTOS DE COMPOSIÇÃO DO GÊNERO**



Fonte: As autoras.

a) O **conteúdo temático**: é o conteúdo sócio ideológico expresso por determinado gênero discursivo, dizível por meio de um gênero em específico e não de outro. Todo gênero serve à interação, seja para informar, persuadir, manifestar-se sobre dado conteúdo social. Assim, o tema veiculado por um texto é um conteúdo ideológico produzido. Por isso, há dizeres que se inscrevem em uma notícia e outros que só podem ser dizíveis em um artigo de opinião. Por isso, defende-se, conforme Bakhtin (2003[1979]), que o tema e o gênero expressam uma situação histórica concreta e situada. Segundo Medviédev (2012[1928]), todo gênero se relaciona com a vida, com seu contexto de produção, por meio do conteúdo temático. O autor ainda explica que “O tema de uma obra é o tema do todo do enunciado, considerado como determinado ato sócio histórico. Por conseguinte, o tema é inseparável tanto do todo da situação do enunciado quanto dos elementos linguísticos” (MEDVIÉDEV, 2012[1928], p. 196-197). Assim, para que ocorra a compreensão do conteúdo temático, é preciso que haja a compreensão do leitor acerca do contexto de produção, isto é, da função social do gênero, dos sujeitos que produzem e que consomem o texto que o representa, o lugar de circulação, os objetivos que permitiram que aquele conteúdo fosse veiculado. O contexto de produção não é apenas o momento mais imediato que propicia a interação, mas contempla também um contexto mais amplo que envolve o momento histórico, político e ideológico que permite que aquele conteúdo seja veiculado. É importante lembrar, segundo Medviédev (2012[1928]), que o tema não pode ser confundido com assunto. Esse é o conjunto dos significados verbais de um texto-enunciado. O tema é o enunciado inteiro e, para que seja compreendido, é preciso considerar esse enunciado como um ato sócio histórico determinado, inseparável, portanto, da situação de produção e dos elementos linguísticos que o organizam.



b) A **estrutura composicional** refere-se à composição típica de cada gênero, “à disposição, à orquestração e ao acabamento do enunciado, levando em consideração os participantes da interação” (COSTA-HÜBES, 2014, p. 18). Embora esteja, de alguma forma, relacionada à estrutura formal do gênero, não podemos aprisioná-la em formas estruturais rígidas, haja vista que todo gênero se organiza dentro de uma dimensão fluida e dinâmica, tendo em vista o próprio estilo que o autor pode lhe conferir, dentro dos limites instáveis do contexto. Essa estrutura resulta de fatores como a tradição, pois os gêneros nos são dados pelas gerações anteriores que deles se utilizaram e da necessidade que temos naquele momento. Bakhtin (2003[1979]) nomina o formato e as especificidades de cada gênero como construção composicional, pois todo gênero possui um formato específico. Uma análise da construção composicional de um gênero considera seus aspectos formais engendrados a aspectos extraverbais que o constituem em uma situação específica de interação social. Sua composição pode nos ajudar diferenciar um gênero de outro, caracterizando-os.

Ainda com relação à estrutura de cada gênero, há que se observar os aspectos tipológicos, uma vez que cada gênero apresenta determinadas características linguísticas discursivas que se inserem em sua dimensão textual. Por suas características estruturais essas tipologias são classificadas como: narrativa, expositiva, argumentativa, descritiva e injuntiva.

I) **Narrativa:** utilizada para atender aos domínios sociais de comunicação da cultura literária ficcional, apresenta como capacidade de linguagem predominante narrar ações através da criação de intrigas. Ex.: contos, fábulas, lendas, histórias infantis, quadrinhas, parlendas, cantigas, entre outros. Essa tipologia encontra-se também nos gêneros que apresentam experiências vividas, situadas no tempo e no espaço. Ex.: relatos de experiência vivida, relatórios, notícias, reportagens, biografias, cartas familiares, bilhetes, entre outros;

II) **Argumentativa:** utilizada em gêneros que têm como propósito a discussão de problemas sociais controversos. Esses gêneros apresentam em suas características linguísticas a argumentatividade a respeito de determinado tema, a contra argumentatividade, a negociação de ideias, a modalização e a tomada de posição. Os gêneros que se inscrevem nessa tipologia visam à defesa de um ponto de vista por meio de uma tese, defendida pelo seu autor. Ex.: cartas de reclamação ou de solicitação, artigos de opinião, textos publicitários, anúncios, charges, resenhas críticas, entre outros;

III) **Expositiva/Explicativa:** utilizada para atender aos domínios sociais de comunicação na transmissão e construção de saberes. Apresentam como capacidade de

linguagem a exposição de diferentes formas de saberes com o propósito de apresentarem informações comprovadas. Ex.: texto de divulgação científica, seminários, mapas, gráficos, placas, aulas expositivas, entre outros;

IV) **Descritiva**: utilizada para atender aos domínios sociais de comunicação no sentido de instruir, apresentam, como capacidade de linguagem dominante, a regulação mútua de comportamentos. Essa tipologia, geralmente, está a serviço das outras tipologias e tem como característica principal mostrar os detalhes apresentados, presentes em determinado gênero. Geralmente essa tipologia vem associada à **Injuntiva**, que tem como pressuposto levar o outro a uma ação. Ex.: manuais de instrução, receitas culinárias, regulamentos, regras de jogo, bulas de medicamentos, faturas, leis, contratos entre outros;

V) **Injuntiva**: utilizada para atender às necessidades de levar o outro a uma ação. Geralmente, essa tipologia apresenta-se nos gêneros junto à descritiva e à argumentativa. São exemplos de gêneros que apresentam essa tipologia: manuais de instrução, receitas culinárias, regulamentos, regras de jogo, anúncios e campanhas publicitárias.

Se cada gênero tem uma estrutura, não podemos ignorá-la ao escolhermos um determinado gênero para interagir. Essa escolha, por sua vez, está relacionada, primeiramente, à sua função social. Isso significa que não escolhemos o gênero pela estrutura, mas pela função social que ele desempenha. Porém, vale lembrar que a estrutura de um gênero também sofre alterações, pois é “relativamente estável” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 262) e se molda, muitas vezes, ao autor, à situação, ao veículo de circulação e ao momento histórico social. Pode-se constatar isso, por exemplo, com o gênero carta, o qual sofreu significativas alterações nos últimos anos. Conforme destaca Rojo (2005), a construção composicional está relacionada, diretamente, à esfera social que provoca a interação, ao contexto histórico, aos interlocutores, ao tema elegido e à apreciação valorativa desses interlocutores em relação ao tema.

c) O **estilo**, como lembra Bakhtin (2003[1979]), corresponde aos elementos da língua que auxiliam na produção de um ou outro gênero discursivo. Está relacionado às escolhas do locutor com relação às formas da língua – o vocabulário, a variedade de uso, as formas gramaticais, a organização sintática dos enunciados –, as quais darão ‘acabamento’ ao texto-enunciado e ao gênero. Não obstante, atualmente, tendo em vista os gêneros multimodais, compreende-se que o estilo está relacionado também às escolhas não verbais que organizam o texto-enunciado, tais como cores, figuras, movimentos, som, tamanho de letras etc. O estilo apresenta os traços da posição enunciativa do locutor e do gênero, pois, para Bakhtin (2003[1979]), cada texto-enunciado

é único, particular e reflete a individualidade do autor construída sócio historicamente. O autor, sujeito coletivo e historicamente formado, ao elaborar seu texto-enunciado, ainda que inconscientemente, deixa traços de sua autoria nele, o que se caracteriza como um estilo individual, embora produzido em suas relações que são sempre sociais. Além de revelar marcas da individualidade do falante, há o estilo próprio do gênero. Assim, além do gênero refletir um estilo individual do falante, também reflete um estilo do próprio texto-enunciado. Por exemplo, orientado pela esfera jornalística, um *artigo de opinião* reflete tanto um estilo vinculado à sua autoria, quanto um estilo que é próprio desse gênero. Entende-se, desse modo, que os textos-enunciados não são compostos livremente, pois adequam-se a um estilo que tanto é do gênero quanto do enunciadador.

Considerando os pressupostos teóricos que orientam a concepção de linguagem defendida nessa proposta curricular, apresentam-se, na sequência, os objetivos de aprendizagem que orientam o ensino da língua materna na oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção de texto.

#### b) Objetivo Geral da Disciplina

Compreender o caráter dialógico e interacional da linguagem por meio dos gêneros discursivos, ampliando-se, assim, o acesso aos bens culturais, às diferentes práticas sociais de uso da linguagem e à capacidade de ação efetiva do sujeito no mundo letrado.

#### c) Objetivos Específicos

##### **Quanto à oralidade**

Oportunizar ao aluno o desenvolvimento de sua competência discursiva, a partir do trabalho sistematizado com os diferentes gêneros orais, primando-se pelos diferentes contextos que os envolvem que remetem a interações formais e informais, mas, principalmente, a situações que exijam uma maior formalidade de uso da língua, já que o acesso a essa variante se dá em maior proporção na escola.

##### **Quanto à leitura/escuta (compartilhada e autônoma):**

Compreender as práticas sociais de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com textos de variados gêneros discursivos, compreendendo a sua função social e o conteúdo apresentado, transitando pelos níveis de leitura –

decodificação, compreensão, interpretação e retenção – e pelas imagens estáticas ou de movimento, os recursos multissemióticos, conforme os variados campos de atividade humana.

### **Quanto à produção de texto (escrita compartilhada e autônoma)**

Proporcionar diferentes situações de interação que exijam atividades de escrita e de produção de textos de diferentes gêneros (orais, escritos, e multissemióticos), considerando o contexto de produção, o(s) interlocutor (es) e a circulação, conforme os diferentes campos de atividade humana, oportunizando sempre a revisão, a reescrita, a edição e a circulação social.

### **Quanto à análise linguística/semiótica (alfabetização e ortografização)**

Refletir sobre a organização linguística e semiótica de diferentes gêneros discursivos - orais, escritos e multissemióticos -, sobre o uso das diversas linguagens em diferentes situações de interação, levando em consideração a situação social de produção e de interlocução, a escolha lexical adequada, compreendendo os mecanismos de textualização empregados naquele contexto e as regras gramaticais necessárias para a situação de uso da língua, considerando os múltiplos sentidos do texto.

Na sequência, apresentam-se as práticas de linguagem voltadas à oralidade, à leitura, à análise linguística, à escrita (produção e reescrita de textos), considerando os discursos socialmente construídos e propagados por meio de textos-enunciados que se organizam em determinado gênero.

d) Metodologia

### **a) Alfabetização e letramento**

A compreensão de **alfabetização** apresentada nesta PPC fundamenta-se na concepção interacionista e dialógica de linguagem, que tem os gêneros do discurso como instrumento para o ensino da língua, também no que se refere à leitura e à escrita. Para atender ao que propõe essa concepção, é preciso considerar que a alfabetização vai além da decodificação e da compreensão da estrutura da língua. Trata-se da alfabetização em uma perspectiva de letramento, que considera a função social da linguagem, revelada nos gêneros do discurso que se inserem nos diferentes campos de atuação, inclusive com o uso de gêneros que correspondem ao letramento digital, os quais correspondem ao

desenvolvimento das competências necessárias para usar os equipamentos digitais com proficiência, assim como, compreenderem as atividades de leitura e escrita presentes nas mídias (VIEIRA, 2013).

O termo letramento<sup>60</sup>, referenciado paralelamente à alfabetização, nomina o estado ou a condição de quem faz uso da leitura e da escrita em suas práticas sociais. Essa definição reconhece que não basta ao sujeito adquirir o código; é preciso que ele participe das necessidades sociais exigidas pela leitura e pela escrita na sociedade atual. Conforme explica Soares (1999), o letramento refere-se ao “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1999, p. 18). E tendo em vista as necessidades contemporâneas da sociedade, o conceito de letramento contempla os textos não verbais ou multissemióticos que, segundo Rojo (2009), envolvem “[...] diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética [imagens estáticas e em movimento], corporal e do movimento [nas danças, performances, esportes, atividades de condicionamento físico]).” (ROJO, 2009, p. 110).

No contexto educacional, a alfabetização e o letramento têm sido compreendidos como conceitos distintos, mas indissociáveis. A alfabetização relaciona-se à aquisição do código escrito; o letramento, por sua vez, está relacionado ao uso desse código nas relações sociais. Essa indissociabilidade entre esses dois termos, segundo Soares (2003), fundamenta-se em dois fatores: 1) é em atividades de letramento, isto é, em práticas sociais de leitura e de escrita que a alfabetização deve ocorrer; 2) o letramento, como processo de participação social na cultura escrita, está ligado à compreensão e ao domínio do código escrito. Significa pensar que a alfabetização<sup>61</sup>, isto é, a ação de ensinar a leitura e a escrita em língua materna, deve ocorrer por meio de textos, que se configuram por meio de gêneros discursivos, produzidos por alguém e dirigidos para alguém, em uma dada situação interlocutiva, regulada pelas suas condições de produção. Entende-se, então, que o letramento consiste em um fenômeno social complexo, discursivo e polissêmico, que entrelaça linguagem, cultura e sociedade.

Conforme parâmetros do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a pessoa que sabe ler, escrever e contar é considerada alfabetizada. No entanto, o domínio desses conhecimentos básicos sobre letras e números pode ser insuficiente para uma participação ativa em práticas sociais mediadas pela escrita; isso justifica a agregação do conceito de letramento vinculado ao processo de alfabetização.

---

60 Para aprofundar essa compreensão, consultar TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

61 Entendida como processo intencional, deliberado, em que o professor é o principal mediador entre a criança e a língua escrita.

Para aprofundar essa

Entendida como

O trabalho com o gênero, seja a partir da metodologia da SD ou não, deve partir da escolha de um gênero por meio da seleção de texto(s) que o represente(m), da compreensão da sua função social, de seu conteúdo, de sua construção composicional, para só depois avançar para o estudo da sua materialidade linguística. Nesse sentido, explora-se o gênero como forma/estrutura (título, parágrafos, distribuição das informações, frases, versos) até chegar à análise da palavra, da sílaba, da letra, do fonema, elementos fundamentais para que o aluno se aproprie da leitura e da escrita. Portanto, parte-se do todo, que é o texto, configurado em determinado gênero, e migra-se, na sequência, para as unidades menores que constituem a alfabetização propriamente dita.

Quanto à **leitura**, é importante que o professor lance mão de estratégias diversificadas de trabalho, como a leitura apontada realizada pelo professor e a pseudoleitura<sup>62</sup> realizada pelo aluno. Trata-se de estratégias de fundamental importância no início da alfabetização. Mesmo não sabendo ler convencionalmente, o alfabetizando será conduzido à leitura, pela interferência e mediação proporcionada pelo professor. A visualização do texto, das palavras e das letras, tentando identificá-las e relacioná-las ao que está ouvindo, é essencial nessa fase de aquisição do código.

O nome do aluno é um texto significativo para se iniciar o processo de alfabetização. Por isso, é importante a confecção de crachás, além do trabalho com o alfabeto móvel, não apenas para a construção do nome, em caixa alta e manuscrito, mas também para a identificação das letras, a formação de sílabas, a produção de novas palavras a partir do nome. A construção de baterias de palavras, caça-palavras, cruzadinhas, ditado relâmpago, entre outras, realizadas a partir de textos lidos ou produzidos, ajudarão o aluno a se apropriar da leitura e da escrita.

Para melhor desenvolvimento da leitura, é importante que o aluno tenha acesso a variados materiais escritos e que o professor leia diariamente, mostrando sempre a função social do gênero que pode ser uma história, uma quadrinha, uma notícia, uma fábula, uma piada, uma parlenda ou textos de qualquer outro gênero.

Com relação à **análise linguística/semiótica**, é muito importante nesse processo de alfabetização e de compreensão do código que o professor proporcione nesse momento uma análise acerca da

[...] reflexão linguística dos signos verbais dos textos escritos, mas também das materialidades dos textos multissemióticos, nos quais “a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como

plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, acrescentando, nas imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração [...]. (BRASIL, 2017, p. 79).

É considerando esses aspectos multissemióticos da linguagem que se compreende o processo de alfabetização indissociável do letramento, uma vez que considera as diversas linguagens que integram cada gênero, assim como as especificidades próprias da aquisição da leitura e da escrita, tais como: o trabalho com o alfabeto e as relações entre sons (fonemas) e letras que são categorizadas como as relações cruzadas ou não arbitrárias, arbitrárias e biunívocas. Conforme argumenta Cagliari (s.d.)<sup>113</sup> afirma que, ao juntar os sons das letras, é necessário chegar a uma palavra da língua; caso contrário, a decifração não funciona. Como o sistema é fonográfico, o leitor parte dos sons das letras e precisa chegar ao significado da palavra. A composição morfológica (a palavra completa) serve de instrumento de controle para que o aluno veja se a sequência de sons que criou é válida. Com pouca frequência, uma escrita permite mais de uma leitura, seguindo o princípio acrofônico. Porém, pode acontecer. Assim, por exemplo, um aluno, vendo a escrita GATO, pode interpretar a letra G com o som de [jê] e ler [jato], em vez de [gato]. Essas ambiguidades servem para o professor chamar a atenção para os mecanismos de decifração, mostrando que há outras regras que vão ensinar como resolver esses casos. Como a escrita permite a leitura, o aluno irá, inicialmente, ler as palavras seguindo seu dialeto. Não há nada de mal nisso, pelo contrário, esse comportamento deve ser encarado como normal. Somente aos poucos, o professor irá sugerir uma leitura no dialeto padrão, quando o aluno é falante de outra variedade. O fato de a criança identificar a escrita ortográfica com sua fala, mesmo quando ela não fala no dialeto padrão, é muito importante para o professor mostrar a ela que a escrita é de todos, sem distinção. A situação é bem diferente para o aluno, quando deve partir da sua fala para escrever. Ele terá duas saídas: uma é escrever 'como fala' e outra é escrever 'como se deve' (ou seja, ortograficamente). Escrever como se fala é escrever seguindo o princípio alfabético, ou seja, escrever uma letra possível para cada som das palavras. Contudo, antes de mais nada, o aluno precisa separar o enunciado em palavras, o que já é uma tarefa bastante difícil. Como nem o princípio alfabético é de fácil identificação na escrita, alguns alunos podem se ver em meio a grandes embaraços e diante de obstáculos insuperáveis. Por exemplo, alunos que identificam os sons sonoros como surdos, irão transpor essa percepção para a escrita, confundindo, por exemplo, DEDO com TETO, VACA com FACA etc. Alguns alunos não identificam uma letra possível: o aluno quer escrever [djia] e não conhece letra alguma [djê]; então, opta por escrever GIA,

que é o mais próximo que ele conhece. Alguns alunos acham que a letra pode representar mais de um som e ao escrever, por exemplo, HÉLICE, escrevem LC. Um aluno pode não identificar a necessidade de escrever certos sons da fala e, por isso, não os escreverá, como em BRIPE em vez de PRÍNCIPE, e assim por diante. Esse tipo de erro é comum, quando os alunos são incentivados a escrever a partir do princípio alfabético.

Lemle (2001) esclarece que o alfabetizando necessita alcançar a capacidade de compreender a ligação simbólica entre letras e sons da fala. Para isso, é necessário que o alfabetizando entenda, primeiramente, a arbitrariedade entre o símbolo e o objeto que ele simboliza. Ademais, deve ver as distinções entre as letras, a fim de que deixem de ser meros “rabiscos” na página branca. Outra questão é a aquisição da capacidade de ouvir e ter consciência dos sons da fala, com suas distinções relevantes na língua. Segundo a autora, há na prática escolar da alfabetização dois níveis de representação simbólica: a representação de conceitos por meio de sons e a representação de sons por meio de letras e palavras.

Sobre a diferenciação dos sons da fala, Lemle (2001) propõe a criação de palavras que começam com o mesmo som, de rimas, canções com repetições de sílabas etc. Outro possível meio para a questão da organização da página escrita seria “brincar de ler”, trabalhando-se pequenos textos, memorizando-os, recitando-os e apontando para as palavras correspondentes à medida que a recitação vai prosseguindo. Partindo desses procedimentos, a autora nos faz um convite a trabalhar a alfabetização. Esses encaminhamentos de trabalho, no entanto, devem partir de um determinado gênero, de modo que não se constituam de atividades isoladas e fragmentadas.

É necessário, nesse sentido, que o alfabetizador conheça muito bem as particularidades nas variedades de correspondências entre sons e letras que ele estiver trabalhando, pois, quando o alfabetizando questionar sobre as ocorrências e como acontecem nas relações arbitrárias, o professor tem que estar apto a explicar que a posição das letras nas palavras precisa ser levada em conta, ou seja, é o contexto que determina, por exemplo, se a letra “c” terá som de /k/ ou de /s/.

Conforme esclarece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

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



Ocorre que essas relações não são tão simples quanto às cartilhas ou livros de alfabetização fazem parecer. Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. [...] diferente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons. (BRASIL, 2017, p. 88).

O processo de desenvolvimento da linguagem na criança inicia muito antes do seu ingresso na escola, pois, conforme Vygotsky (1989), tendo como parâmetro a fala, a criança se apropria progressivamente da ideia da representação. Um exemplo disso é o gesto, constituído por um signo visual que contém a futura escrita da criança. Os rabiscos que se configuram como representação gestual e não propriamente como um desenho. Por meio do faz de conta (jogos e brinquedos) a criança atribui significado. No plano imaginário, a faca pode ser um médico; um relógio, uma farmácia que com outros elementos, podem compor uma história que representa um simbolismo de segunda ordem. O jogo e o brinquedo contribuem sobremaneira para o desenvolvimento da linguagem escrita na criança, haja vista ser esta, um simbolismo de segunda ordem.

O desenho desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança no processo de atribuição de sentido para a escrita. Ele configura-se enquanto simbolismo de primeira ordem, uma vez que representa diretamente o objeto. Inicialmente, a criança encara o desenho como sendo o próprio objeto. Isto é, o desenho não é recebido como uma forma de representação, mas como objeto em si. Por exemplo, quando se olha para uma criança de costas, ela vira a folha para ver o rosto dela. Isso porque ainda não compreendeu a função simbólica do desenho. Os desenhos da criança são feitos com base no conhecimento que ela tem memorizado acerca da realidade, ou seja, é uma representação da realidade.

No entanto, para que a criança se aproprie do código da escrita, é preciso que ela compreenda que a escrita é um simbolismo de segunda ordem, ou seja, que não é a representação direta do objeto, mas o desenho da fala (código sonoro). Assim como se desenham imagens visuais, podem-se representar, por meio da escrita, os sons da fala. Mesmo assim, a escrita não é um reflexo da fala. O aluno deverá reconhecer que a escrita é o desenho da fala e que existem diferenças entre fala e escrita decorrentes da diferente natureza de código de cada uma: a escrita é um código sonoro-visual e a fala um código sonoro. A aquisição do código da escrita se sustenta sobre a compreensão das relações letra/som. Existem diferentes símbolos para representar os sons da fala (mímica, desenhos, dramatização...).

A **produção escrita** deve ser trabalhada desde o princípio do processo de alfabetização, por meio de encaminhamentos que incentivem o aluno a tentativas diárias de escrita com a ajuda do professor, que deverá, antes de propor uma atividade, discutir o

tema sobre o qual ele deverá escrever. É importante que o aluno escreva a partir de situações concretas que envolvem o seu cotidiano, como: recontar uma história contada pela professora, escrever sobre um passeio realizado, produzir um bilhete para ser enviado aos pais, comentar as atividades diárias que envolvem o seu cotidiano. Nesse momento, como em todos os momentos de escrita, é muito importante que o aluno tenha o que dizer, já que o seu repertório de conhecimentos e informações ainda é limitado. A mediação do professor é fundamental porque ele é que incentivará o aluno a produzir, dando-lhe informações e provocando-lhe curiosidade acerca dos temas propostos para a produção.

Klein (2011) afirma que “a criança não está simplesmente se comunicando ao falar, mas está agindo com a palavra”. Que por meio da linguagem oral, impõe seus desejos, fala sobre seus sonhos, reage sobre aquilo que não concorda, “nomeia jogos e brincadeiras, cria regras e internaliza regras estabelecidas” (KLEIN, 2011, p. 74). Segundo a autora, os relatos expostos pelas crianças poderão servir de base para produções textuais individuais e coletivas mediadas pelo professor.

Outro fator relevante da produção é quando o aluno não domina o código convencional da escrita alfabética. Nesse caso, o professor deverá ser o seu escriba, na escrita de palavras e textos. O trabalho pormenorizado com as letras e sílabas, reconhecendo-as foneticamente, são imprescindíveis para que o aluno identifique que há diferenças entre a fala e a escrita.

O traçado da letra, assim como a forma de registro no caderno – da esquerda para a direita, de cima para baixo – deve ser trabalhado visando à apropriação da estrutura da escrita, por isso, é importante iniciar a alfabetização com a letra de imprensa maiúscula (caixa-alta), pois isso favorece o registro da criança, já que, nessa fase, ela está desenvolvendo a coordenação motora. Porém, é imprescindível que o professor sempre mostre os demais tipos de letras por meio dos diferentes materiais de leitura que circulam na sociedade. Quando o aluno estiver mais familiarizado com a escrita, o professor pode, aos poucos, ir substituindo a caixa-alta pela manuscrita/cursiva. É importante que o traçado da manuscrita seja devidamente trabalhado com a criança. Do mesmo modo, deve-se trabalhar, nesse momento, a compreensão e o uso adequado das margens, das linhas, dos espaços existentes entre as palavras, assim como os sinais diacríticos representados pela pontuação. Esses aspectos podem ser observados na leitura de textos de diferentes gêneros, na produção e reescrita de textos e na construção de palavras.

O processo de alfabetização em seu diálogo indissociável com o letramento deve considerar, como visto, os gêneros discursivos em suas variadas funções e campos de atuação, porém, não pode ignorar o trabalho pormenorizado que a aquisição do código exige.

Na sequência, apresentam-se as práticas de linguagem previstas pela Base Nacional Comum Curricular (2017) e pelo Referencial Curricular do Estado do Paraná (2018), quais sejam: oralidade, leitura/escuta (compartilhada e autônoma), análise linguística semiótica (alfabetização e ortografização), produção de texto (escrita compartilhada e autônoma).

### **b) Prática de linguagem: oralidade**

A oralidade é uma prática social de uso da língua falada que se dá, essencialmente, por meio da interação social com outros sujeitos, desde os primeiros anos de vida. Assim como a escrita, a oralidade se manifesta por meio dos mais variados gêneros discursivos constituídos “na realidade sonora, podendo ser mais informal ou mais formal, a depender de seus contextos de uso” (BAUMGÄRTNER, 2010, p. 45). É fato que o aluno não tem a compreensão da linguagem falada em situações mais formais de interação, e é nesse aspecto que reside o papel da escola, pois o grau de formalidade é dado pelo contexto, pelos interlocutores e pelo objetivo da situação de interação.

Quando o aluno entra na escola, já realiza interações orais nas mais diversas situações cotidianas. Cabe ao professor propiciar condições para que ele se aproprie de gêneros orais que ainda não conhece e que exigem um uso mais elaborado da língua, diferente daquele usado em suas interações cotidianas. Assim, o trabalho com a oralidade deve contemplar os gêneros orais, pois como ressaltam Melo e Cavalcante, “não existe o ‘oral’, mas gêneros orais diversos” (MELO; CAVALCANTE, 2006, p. 77).

Nesse sentido, é importante que os alunos compreendam os gêneros orais dos diferentes campos de atuação e, de forma mais específica, os gêneros sistematizados pela esfera escolar, como o relato de experiência, a entrevista, a discussão em grupo, a apresentação de seminário, a declamação de poema, o jogral, entre outros, porque são esses gêneros que estão presentes nos eventos de letramento realizados na esfera escolar, e que exigem o uso de uma variante mais próxima da língua padrão, a qual o aluno precisa compreender e utilizar em diversos contextos. Além disso, faz-se necessário, também, levar em consideração, a diversidade de gêneros discursivos, de modo que diferentes campos de atividade humana sejam contemplados. Em diálogo com a BNCC (BRASIL, 2017), quando nos referirmos ao campo da vida cotidiana, podemos

pensar no trabalho com os seguintes gêneros orais: recado, regra de jogo e de brincadeira, aviso, convite, receita culinária, dentre outros. No campo artístico-literário, podemos explorar gêneros como: cordel, lenda, mito, canção, parlenda, cantiga, quadrinha, conto, caso, fábula, anedota/piada, trava-língua, provérbio, poema, dentre outros. No campo da vida pública, destacam-se os seguintes gêneros: notícia, texto de campanha de conscientização, propaganda, dentre outros. No campo das práticas de estudo e de pesquisa, convém trabalhar com relato de experimentos, entrevista, debate, seminário etc.

Assim, para desenvolver a sua competência linguística oral, o aluno precisa ser orientado sobre os contextos sociais de uso dos gêneros requeridos, bem como familiarizar-se com suas características, mais ou menos formais, assim como com o contexto de produção, a composição e o estilo desses gêneros.

Um aspecto importante a ser destacado no estudo, especialmente, dos gêneros orais, é a variação linguística, uma vez que é necessário que o aluno compreenda que a língua falada é mais variada que a escrita, “que a sua variedade linguística é parte da língua portuguesa e o uso das suas formas está condicionado aos diferentes ambientes de interação” (BUSSE, 2015, p. 32). Portanto, analisar a fala é também uma forma de refletir sobre os aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, assim como suas formas de disseminação.

Refletir sobre as variedades linguísticas “é uma atividade relevante para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e de poder implícitos em usos linguísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações com as estruturas sociais” (MELO; CAVALCANTE, 2006, p. 83). Todavia, ainda que sendo uma forma de poder e controle social, o trabalho com o variante padrão da língua é de extrema relevância, haja vista que a escola, na maioria das vezes, é o único lugar no qual o aluno terá a possibilidade de aprender essa variante.

O trabalho com os gêneros orais inclui não apenas o desenvolvimento da fala, mas também a capacidade de ouvir com compreensão e discriminação auditiva. Logo, é importante trabalhar com os alunos o desenvolvimento da escuta orientada de textos em situações autênticas de interlocução, com apoio de roteiros orientadores e da manifestação de atitudes e procedimentos éticos em momentos de exposições e argumentações, demonstrando o respeito mútuo pela própria atitude respeitosa assumida nas diferentes situações de interlocução.

Assim como ocorre na escrita, também na oralidade, o trabalho com os gêneros visa desenvolver a competência discursiva dos alunos. Por isso, esse trabalho deve ser sistematicamente planejado por meio de encaminhamentos de trabalho com o gênero que oportunizem ao aluno a compreensão de sua função social, suas especificidades, contextos de produção e de circulação, conteúdo veiculado, construção composicional e estilo. É importante que as atividades propostas para o trabalho com os gêneros orais estejam de acordo com os objetivos que se propõe com um ou outro gênero discursivo.

Logo, faz-se necessário, durante o trabalho com os gêneros, propiciar que o aluno (re) conheça as características que se manifestam em diferentes enunciados; as suas condições históricas e situacionais e os efeitos causados nos interlocutores, em função da própria situação de interação. Segundo Melo e Cavalcante (2007), “No trabalho em sala de aula, é importante não só perceber a presença/ausência desses elementos, mas por que eles ocorrem ou não no discurso. Dessa forma, deixamos clara a associação entre aquilo que se manifesta na superfície textual e as motivações sociais, culturais, situacionais, cognitivas que condicionam as práticas sociais” (MELO; CAVALCANTE, 2007, p. 91).

O fato dos gêneros orais e escritos terem uma estrutura própria, não significa, de modo algum, que eles sejam de menor importância e que decorram de situações de informalidade, pois a formalidade tanto está presente nos gêneros escritos quanto nos orais, depende da necessidade de interação que se quer estabelecer. Esses gêneros dispõem de uma variedade de elementos decorrentes do contexto de produção. Dentre as diferentes formas de manifestação da linguagem, destacam-se, conforme Melo e Cavalcanti (2007), os *Aspectos de natureza paralinguísticos e cinésicos*, os quais apontam para os seguintes recursos empregados em textos orais: a) *Paralinguísticos*: qualidade da voz (aguda, rouca, grave, sussurrada, infantilizada); elocução (maneira de produzir a fala: rápida, lenta, soletrando etc.) e pausas, risos, suspiros, choro, irritação; b) *Cinésicos*: atitudes corporais (postura variada: ereta, inclinada etc.); gestos; trocas de olhares; mímicas faciais.

O que se pretende com relação a essa prática de linguagem é propiciar ao aluno, desde os momentos iniciais de alfabetização, condições para interagir adequadamente em situações que exijam o uso da oralidade.

**Quanto à metodologia de trabalho com a oralidade**, é preciso que o aluno compreenda que “não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83), pois, em toda e qualquer situação de interação, fazemos uso

dos gêneros do discurso. Tão importante quanto compreender as diferentes variedades linguísticas em seus contextos de uso é ensinar ao aluno a variante padrão da língua, pois é ela que dará condições para que o aluno participe de diferentes níveis de letramento, ampliando as suas possibilidades de inserção social.

Por isso, trabalhar com a oralidade em sala de aula não significa apenas dar a oportunidade para que o aluno fale; é preciso direcionar essa fala, apresentando aos alunos os diferentes gêneros orais que podem ser trabalhados em sala de aula, como a “aula dialogada, web conferência, mensagem gravada, spot de campanha jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas, (com ou sem efeitos sonoros) peça teatral apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outros” (BRASIL, 2017, p. 53).

Ao propor o trabalho com esses gêneros, é preciso discutir com os alunos quem será o interlocutor e em qual espaço o gênero circulará, a fim de que o discurso torne-se adequado à situação de interlocução e às especificidades do gênero, pois, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino dos gêneros discursivos orais compreende:

<p><b>Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana.</b></p>	<p><b>Compreensão de textos Oraís</b></p>	<p><b>Produção de textos orais</b></p>	<p><b>Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiótica.</li> <li>• Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• F</li> <li>• leva</li> <li>• moda</li> <li>• e p</li> <li>• progr</li> <li>• mens</li> <li>• as dife</li> <li>• o</li> <li>• c</li> <li>• m</li> <li>• Or</li> <li>• situa</li> <li>• acol</li> <li>• F</li> <li>• ad</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Brasil (2017, p. 54).

Pensando nas situações didáticas para o trabalho com os gêneros orais e nas estratégias de organização desse trabalho, apresentamos alguns aspectos de natureza extralinguística, para linguística e linguístico-discursivo, para ser foco de atenção no estudo desses gêneros:

Aspectos de natureza extralinguísticos		Aspectos de natureza para linguísticos e cinésicos		Aspectos de natureza lin	
<b>Grau de publicidade</b>	Número de participantes envolvidos na situação de interação, quantidade de interlocutores, seja do ponto de vista da produção ou da circulação do gênero.	<b>Para linguísticos<sup>63</sup></b>	Qualidade da voz (aguda, rouca, grave, sussurrada, infantilizada). Elocução (maneira de produzir a fala: rápida, lenta, soletrando e etc.) e pausas. Risos/suspiros/choro/irritação.	<b>Marcadores conversacionais</b>	co fa con fin ma
<b>Grau de</b>	Conhecimento dos participantes entre si;	<b>Cinésicos<sup>64</sup></b>	Atitudes corporais (postura variada: ereta, inclinada etc.)		ele

<b>intimidade dos participantes</b>	conhecimentos comuns/partilhados entre os interlocutores; grau de institucionalização do evento.		Gestos. Trocas de olhares. Mímicas faciais.	<b>Repetições e paráfrases</b>	sin
<b>Grau de participação emocional</b>	Grau de envolvimento na situação, emocionalidade, expressividade, afetividade.			<b>Correções</b>	re N c fa Ve e
<b>Proximidade física dos parceiros da interação</b>	Comunicação face a face ou entre pessoas que estão geograficamente distantes; interações síncronas (que se dão no mesmo momento temporal) ou assíncronas (que se dá em momentos temporais diversos).			<b>Hesitações</b>	
<b>Grau de cooperação</b>	Maior ou menor possibilidade de atuação do interlocutor no evento comunicativo, resultando num texto mais dialógico ou mais monológico.			<b>Digressões</b>	te ad
<b>Grau de espontaneidade</b>	Grau de planejamento da interlocução, comunicação preparada previamente ou não.			<b>Expressões formulaicas, expressões prontas.</b>	com (c
<b>Fixação temática</b>	O tema é ou não fixado com antecedência, o tema é espontâneo ou não.			<b>Atos de fala/estratégias de polidez positiva e negativa.</b>	A r

Fonte: Adaptado de Melo e Cavalcante (2007, p. 85 – 87).

Considerando que esses aspectos da oralidade são essenciais, no sentido de habilitar o aluno à adequação da linguagem conforme os contextos de interação, apresenta-se, na sequência, uma tabela que contempla os aspectos essenciais no trabalho com a oralidade, a qual também deve ser parâmetro para a avaliação.

### CRITÉRIOS DE ANÁLISE DA ORALIDADE - TABELA DIAGNÓSTICA – 1º ao 5º ANO

	Aspectos não Dominados – ND/ Marcar									
	Nome dos Alunos									
1. Sabe expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando ser compreendido pelo interlocutor com boa articulação e ritmo adequado, a fim de demonstrar clareza?										
2. Escuta, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando?										
3. Reconhece características da conversação espontânea, respeitando os turnos de fala, de acordo com a situação e a posição do interlocutor, de forma a melhor interagir na vida social e escola?										
4. Atribui significado a aspectos não linguísticos (para linguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, a fim de compreender que esses elementos colaboram com a produção de sentido do texto?										
5. Identifica a finalidade da interação oral em diferentes contextos comunicativos apresentando opiniões, informar, relatando experiências, informações etc.?										
6. Identifica gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos?										
7. Ouvem gravações, canções, textos falados a fim de promover convívio respeitoso com a diversidade linguística?										



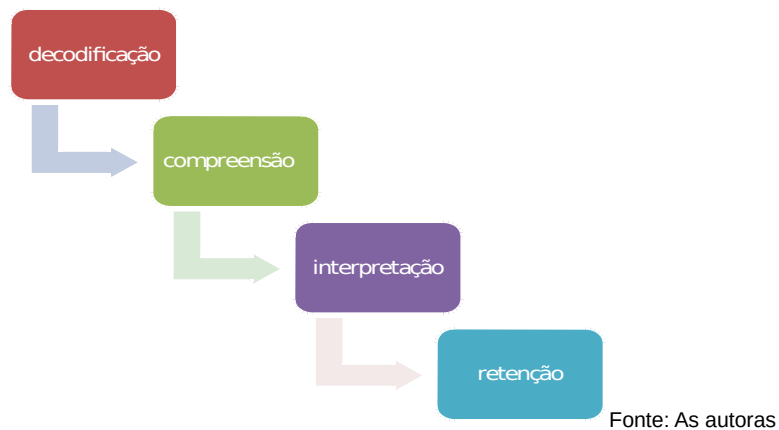
### **c) Prática de linguagem: leitura/escuta (compartilhada e autônoma)**

A leitura é compreendida nesse documento em sua dimensão crítica, entendida como uma prática social que, por sua vez, é também uma prática de letramento, o que a *priori* mostra que ler é ir além da decodificação mecânica de um texto. Considera-se que o ser humano, mesmo não sendo alfabetizado, realiza em seu dia a dia as mais diversas formas de leituras. Isso é esclarecido por Dell'Isola (1996) ao afirmar que “O ser humano é sujeito praticante de leitura, uma vez que decifra, compreende, interpreta, avalia o signo. Sendo sujeito leitor, simultaneamente, lê palavras, formas, cores, sons, volumes, texturas, gestos, movimentos, aromas, atitudes, fatos. Este sujeito interage com diversas formas de linguagem, através da sua leitura de mundo” (DELL'ISOLA, 1996, p. 70).

Entende-se que um leitor crítico é aquele que analisa o texto lido e se posiciona diante de seu conteúdo, conhecendo e relacionando-o à sua realidade e aos fatos e fenômenos sociais relevantes para a sociedade. Ao fazer isso, o faz com coerência, considerando as questões contextuais e os sujeitos envolvidos na produção e na circulação do texto. Não basta, para a formação do leitor crítico, trabalhar atividades que se resumam em encontrar as informações explícitas e implícitas no texto, construir inferências, localizar tema, argumentos, formular hipóteses, fazer antecipações sobre o texto e outros aspectos de natureza textual. É preciso ir, além disso, compreender os elementos discursivos e ideológicos que constituem cada dizer. Os aspectos textuais nominados são importantes para que o leitor dialogue com o texto, relacionando-o ao seu contexto. Entretanto, para formar um leitor crítico, é preciso colocá-lo em contato com as diversas práticas sociais de interação, materializadas nos mais diversos gêneros discursivos.

A efetivação de uma leitura crítica deve favorecer a formação de opinião, o posicionamento diante de dado tema diretamente relacionado às práticas sociais de leitura. Desse modo, as atividades de leitura não devem estar separadas das demais práticas de linguagem que abarcam o ensino da língua portuguesa, como a oralidade, a produção de texto, a análise linguística, pois o conhecimento acerca dessas práticas favorece ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades de leitura.

#### **ETAPAS DO PROCESSO DE LEITURA**



A primeira etapa do processo de leitura trata da **decodificação**: nessa etapa, o aluno primeiramente decodifica os símbolos que organizam o texto. É uma leitura superficial que, apesar de incompleta, é necessária para que se compreenda o que o texto diz, pois é só dominando essa etapa que ele conseguirá, posteriormente, interpretar o texto. Segundo Menegassi (1995), “Na decodificação, há a ligação entre o reconhecimento do material linguístico com o significado que ele fornece. No entanto, ‘muitas vezes a decodificação não ultrapassa um nível primário de simples identificação visual’, pois se relaciona a uma decodificação fonológica, mas não atinge o nível do significado pretendido” (MENEGASSI, 1995, p. 87). Na etapa da decodificação, o leitor apenas identifica informações fornecidas pelo texto, de modo que não modifica a sua visão de mundo, pois só reproduz o que o texto diz. Essa etapa é importante, especialmente no processo inicial de alfabetização, porém, não pode ser a única, é preciso que o aluno vá além da decodificação.

A segunda etapa trata da **compreensão**: nesse momento, posterior (ou paralela) à decodificação, o aluno deverá identificar as informações apresentadas pelo texto. É o momento em que o leitor ativa o seu conhecimento prévio sobre o tema apresentado. Deve saber do que trata o texto e se preciso, ser capaz de resumi-lo. É nessa etapa que o aluno deve ler o texto globalmente, fazer inferências a partir dos conhecimentos que já possui registrados em sua memória. Ao término dessa etapa, o leitor terá condições de falar sobre o texto.

A terceira etapa trata da **interpretação**: nessa etapa, o aluno deverá extrapolar o texto e relacioná-lo com a vida, o mundo, o contexto para, então, apresentar a sua réplica, a sua contra palavra, a sua argumentação. É o momento em que o leitor analisa, pensa e julga as informações disponibilizadas. É nesse momento que o leitor se posiciona ideologicamente frente ao texto, ampliando seus conhecimentos e dialogando com aqueles já existentes sobre o tema. Por isso, entende-se que nessa etapa alcança-se a formação do leitor crítico.

A quarta etapa trata da **retenção**: refere-se à última etapa do processo da leitura. Essa etapa “diz respeito ao armazenamento das informações mais importantes na memória de longo prazo. Essa etapa pode concretizar-se em dois níveis: após a compreensão do texto, com o armazenamento da sua temática e de seus tópicos principais; ou após a interpretação, em um nível mais elaborado” (MENEGASSI; CALCIOLARI, 2002 p. 83). Os conhecimentos armazenados e, portanto, internalizados passarão a fazer parte dos conhecimentos prévios do leitor.

Conforme pontua Vygotsky (1984), as funções psicológicas superiores aparecem duas vezes no desenvolvimento da criança: primeiro, no nível social (entre pessoas), processo denominado como nível Inter psicológico e, depois, no nível individual, denominado como nível intrapsicológico. Isso significa que na leitura, a formação do sujeito-leitor se constrói do nível social para o individual, pois primeiramente o leitor dialoga com o texto, com o outro, com os conhecimentos prévios já disponibilizados, o que se dá no nível Inter psicológico. Após o trabalho sistematizado com essas etapas, o sujeito leitor é capaz de reformular esse conhecimento, de associá-lo a outros conhecimentos, (re) elaborando suas ideias, opiniões, posicionamentos<sup>65</sup>.

Essas etapas, todas muito importantes na formação do leitor, devem ser precedidas da exploração do contexto social de produção que envolve o texto-enunciado em estudo. Antes de qualquer reflexão, é preciso situar o texto na vida e na história, pois é o reconhecimento do texto como um enunciado concreto, real, que garantirá uma maior profundidade na leitura.

Apesar de toda essa preocupação com as habilidades de leitura, na escola, ela deve ser uma aprendizagem e não uma técnica resultante de uma mecanização ou receita a ser seguida. Deve ser uma ação do aluno, mediada pelo professor, que provoque reflexões, acerca da sua realidade.

Muitas vezes, a falta de compreensão dos elementos linguísticos e multissemióticos (BRASIL, 2017) que constituem o texto pode afetar a construção de sentido. Por isso, é importante que o aluno compreenda o vocabulário empregado no texto, a relação que existe entre o título e o texto, o modo como são retomadas informações de um parágrafo em outro, os elementos linguísticos que usa para contestar o que foi dito, como o *mas*, o *porém* e outras conjunções adversativas. No que diz respeito a um texto multimodal, esses elementos devem estar relacionados às demais

formas de linguagens empregadas no texto: imagens, cores, figuras, movimentos, sons etc.

O conhecimento enciclopédico, ou de mundo, também é defendido por Freire (2011), para quem “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2011, p. 19). Isso significa que todas as leituras anteriores e além do código escrito contribuem para a produção de sentido daquilo que é lido. Assim como Freire, Kleiman (2008) destaca a importância do conhecimento de mundo para a compreensão de um texto. Segundo a autora, ao ler, precisamos relacionar o conteúdo expresso pelo texto lido com o conteúdo sócio historicamente registrado em nossa memória, pois esse conhecimento nos auxiliará na construção de sentido do texto que almejamos. É o que faz com que haja múltiplas possibilidades de leitura para um mesmo texto e não uma única leitura ou a leitura verdadeira.

Considerando as especificidades do processo de alfabetização, é importante que a leitura seja planejada e explorada sistematicamente pelo professor, com vistas à formação de um aluno leitor. Nesse processo, é preciso considerar que a decodificação é o primeiro passo para a construção do sentido do texto, mas não deve ser o único. O aluno deve ser preparado para a leitura que vai além do texto e que possibilita a compreensão do discurso e de todos os entornos que contribuem para a produção de sentido. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor possibilite ao aluno dialogar com o texto, com o contexto histórico, social e cultural e, sobretudo, com o autor do texto.

Para a produção de sentido(s) do texto, várias estratégias interpretativas são mobilizadas pelo conhecimento enciclopédico que o sujeito traz armazenado em sua memória. São esses conhecimentos, somados às condições socioculturais, que permitem a reelaboração do conhecimento nos níveis que Vygotsky (1984) denomina como Inter psicológico e intrapsicológico, o que faz com que a interpretação realizada por um sujeito seja diferente daquela realizada pelo outro, pois diferentes conhecimentos e ideologias são mobilizados no processo de produção de sentidos.

O trabalho com estratégias de leitura no Ensino Fundamental é extremamente relevante para a formação de um leitor que seja capaz de ler qualquer texto da sociedade, compreendê-lo e fazer uso de seus conhecimentos para conseguir transitar no meio social em que convive. As estratégias são procedimentos conscientes ou inconscientes utilizados pelo leitor para decodificar, compreender, interpretar o texto e resolver os problemas que encontra durante a leitura.

As estratégias requerem, por parte do professor, conhecimento acerca dos diferentes gêneros e de suas características, pois cada gênero requer uma leitura

específica, já que os textos não são lidos sempre da mesma forma. É certo que muitos são lidos com a mesma estratégia; porém, seu emprego é diferenciado pelo leitor.

Conforme pontua Solé (1998), as estratégias são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de uma leitura proficiente. Segundo a autora, essas estratégias dividem-se em:

## **ESTRATÉGIAS DE LEITURA**

Fonte: As autoras

Dessa forma, ao selecionar um texto de determinado gênero do discurso para trabalhar com os alunos, o professor deve procurar ativar os conhecimentos prévios que envolvem a memória cognitiva do leitor a respeito do tema apresentado por textos daquele gênero. Para isso, devem ser realizadas atividades de pré-leitura. Considerando um livro de história infantil, por exemplo, pode-se explorar a capa, o título, as ilustrações, o autor, a editora, o local de publicação. Esse diálogo inicial pode ser conduzido por meio de questionamentos. Também auxilia nessa compreensão inicial a leitura oral do texto proposto com ritmo, fluência e entonação.

Destaca-se, portanto, a importância do papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem de leitura, conduzindo os alunos para a identificação do gênero a que se vincula o texto que será lido, do conteúdo veiculado, do contexto de produção, do autor, do espaço de produção e de circulação do gênero proposto para leitura.

**No que se refere à metodologia do trabalho com a leitura**, é importante considerar que os objetivos devem estar previamente planejados, assim como os momentos de leitura em sala de aula. Não se trata apenas da leitura do texto literário, mas da leitura de textos de diferentes gêneros que estão sendo trabalhados.

Conforme prescreve a BNCC, “as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Daí que, em cada campo [...] serão destacadas as habilidades de leitura, oralidade e escrita, de forma contextualizada pelas práticas, gêneros e diferentes objetos do conhecimento em questão” (BRASIL, 2017, p. 50). Depreende-se, conforme postula esse documento, que em todos os eixos, o trabalho com a leitura deve estar articulado às demais práticas de uso da linguagem.

A BNCC (BRASIL, 2017) orienta ainda que sejam selecionados diferentes procedimentos de leitura, conforme os objetivos propostos, as características dos gêneros, o suporte, os interlocutores. O aluno precisa compreender desde o processo inicial de alfabetização que não se lê todos os textos do mesmo modo, já que eles têm

diferentes funções sociais. Assim, não se lê uma parlenda da mesma forma como se lê uma receita, um convite ou uma história infantil. Por outro lado, ora lê-se silenciosamente, ora em voz alta, de modo que se atenda ao objetivo pretendido.

Ao encaminhar momentos de leitura em sala de aula, é necessário considerar as relações entre o gênero, o conteúdo apresentado e o contexto, os valores ideológicos materializados no discurso, as diferentes visões de mundo, explicitadas em cada gênero. O aluno, no processo formativo de sujeito leitor, deverá fazer antecipações quanto ao conteúdo veiculado nos textos, apoiando-se em “seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos” (BRASIL, 2017, p. 49), assim como encontrar informações explícitas e implícitas, de acordo com a etapa de aprendizagem e as possibilidades de leitura oferecidas aos alunos, sempre somadas à mediação do professor.

Considerando as etapas de leitura, gêneros discursivos, o contexto de produção e os aspectos essenciais para o desenvolvimento leitor, apresentam-se tabelas que sintetizam os conteúdos que devem ser contemplados no trabalho e na avaliação como prática de linguagem leitura/escuta:

**TABELA 1**

		DIMENSÃO EXTRAVERBAL												
		Aspectos não Dominados – ND/ Marcar X												
PRIMEIRO E SEGUNDOS ANOS: ALFABETIZAÇÃO		NOME DOS ALUNOS												
1.1 Identifica a situação de interação estabelecida (Quem produziu? Para quê? A quem se destina?)?														
1.2 Identifica o campo de circulação do texto?														
1.3 Identifica qual o suporte de circulação de texto?														
1.4 Identifica a finalidade (função social) de texto?														
1.5 Compreendem o tema ou conteúdo temático de texto?														
1.6 Estabelece expectativa, apoiado em seus conhecimentos prévios, em relação ao texto que vai ler?														
		DIMENSÃO VERBAL												
1. DECODIFICAÇÃO														
1.1 Reconhecem informações explícitas no texto?														
1.2 Reconhecem diferentes sons na palavra (relações biunívocas)?														
1.3 Leem palavras com precisão na decodificação, identificando os diferentes sons?														
1.4 Diferenciam as letras do alfabeto de outros sinais gráficos?														
1.5 Leem textos com ritmo e entonação?														
1.6 Identificam e os elementos que constroem a narrativa (narrador, personagens, tempo, espaço e enredo)?														
2. COMPREENSÃO														
2.1 Reconhecem informações implícitas no texto?														
2.2 Leem e compreendem, com a mediação de colegas e professor, o assunto de um texto?														
2.3 Identifica a finalidade de textos de diferentes gêneros com a mediação do professor?														
2.4 Identificam as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto?														
2.5 Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso dos recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos?														
2.6 Infere o significado de palavras, com base no contexto da frase ou do texto, atribuindo sentidos?														
3. INTERPRETAÇÃO														
3.3 Relaciona o texto com suas experiências cotidianas?														
3.4 Posicionam-se diante do texto lido?														
4. RETENÇÃO														
4.1 Apropriam-se do conteúdo do texto, articulando-o com o seu cotidiano?														
4.2 Reproduz o texto?														

**TABELA 2:**

		DIMENSÃO EXTRAVERBAL												
		Aspectos não Dominados – ND/ Marcar X												
TERCEIROS ANOS		NOME DOS ALUNOS												
1.1 Identifica a situação de interação estabelecida (Quem produziu? Para quê? A quem se destina?)?														
1.2 Identifica o campo de circulação do gênero?														
1.3 Identifica qual o suporte de circulação do gênero?														
1.4 Identifica a finalidade (função social) do gênero?														
1.5 Compreendem o tema ou conteúdo temático do gênero?														
1.6 Estabelece expectativa, apoiado em seus conhecimentos prévios, em relação ao texto que vai ler?														
		DIMENSÃO VERBAL												







#### **d) Prática de linguagem: análise linguística/semiótica (alfabetização e ortografização)**

**No que se refere à prática da análise linguística/semiótica,** conforme os pressupostos teóricos que definem essa proposta é preciso que todas as questões relacionadas à estrutura gramatical da língua sejam pensadas considerando-se o gênero em questão, os interlocutores, o contexto de interação, a variante linguística adequada. Determinadas construções sintáticas ou mesmo escolhas lexicais só podem ser compreendidas em função do gênero e do objetivo que se vislumbra com ele.

É nessa prática de linguagem que se contempla o trabalho com os aspectos estruturais da língua: a ortografização, a morfologia, a sintaxe. O trabalho com a variedade linguística consiste na valorização e no reconhecimento da heterogeneidade linguística como expressão histórica e cultural na qual o aluno se forma. No entanto, é papel da escola dar a conhecer e ensinar a variante padrão, relacionada ao uso formal da linguagem, sem silenciar as variantes estigmatizadas, sejam elas regionais, sociais ou estilísticas, pois tanto uma quanto a outra há interação.

**Quanto à metodologia,** propõe-se que pelo menos um gênero por bimestre seja trabalhado por meio da metodologia da SD. Quanto ao trabalho com os demais gêneros, propõe-se que o trabalho se dê, considerando-se os três aspectos que, para Bakhtin (2003[1979]), são fundamentais no trabalho com o gênero: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. Isso significa que ao trabalhar com determinado gênero, sempre sejam elencadas questões referentes a esses três aspectos fundamentais de sua constituição. As metodologias a serem utilizadas no trabalho com o gênero devem contemplar o conhecimento sobre o gênero selecionado, a partir da análise comparativa de vários textos do mesmo gênero, a fim de destacar o que eles têm em comum, ou não.

Pensar no ensino da Língua Portuguesa, nessa perspectiva, envolve pensar em ações no ensino da língua que favoreçam a interação verbal, em

diferentes contextos. Para que isso realmente se efetive, faz-se necessário garantir ao aluno, por meio de um trabalho coletivo, compartilhado, o conhecimento necessário acerca dos diferentes gêneros, pois quanto maior for esse conhecimento, maior a possibilidade de interação social nos mais variados contextos: formais ou informais.

### **e) Prática de linguagem: produção de texto (escrita compartilhada e autônoma)**

Usamos a expressão **produção de textos**<sup>66</sup> para nos referirmos tanto à produção de textos de diferentes gêneros para fins de interação, quanto às inúmeras atividades de escrita realizadas diariamente pelo aluno. Segundo Costa-Hübes (2012), a produção de texto como exercício de escrita são as atividades de produção textual em função do trabalho com determinado(s) conteúdo(s) da disciplina, objetivando ensinar o aluno a escrever. Por exemplo: introduzir ou concluir um texto, a partir de um fragmento dado; recontar uma história narrada oralmente pelo professor, avaliando-se, assim, sua capacidade de memorização e/ou reprodução dos fatos narrados; escrever um texto a partir de uma sequência de figuras, verificando a capacidade de o aluno ordenar sequencialmente as ideias, marcar os parágrafos, apresentar a ordem cronológica dos fatos; reproduzir diálogos, para avaliar o discurso direto, dentre outras formas de encaminhamentos. Já a produção de texto como forma de interação, ainda de acordo com a autora, prioriza a interlocução, tendo em vista que lida com contextos reais de interação, quando o aluno poderá, por meio de seu texto escrito, interagir com diferente(s) interlocutor (es).

Quando se trata de trabalhar a produção de texto para a interação, Geraldi (2003) defende a importância de o aluno ter sempre um interlocutor com quem dialogar. Esse interlocutor “pode ser real ou imaginário, individual ou

---

66

Para uma compreensão maior com relação à produção de textos de diferentes gêneros e às atividades de escrita, ler ROSA, Douglas Corrêa; BALTAR, Marcos Antônio; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. O trabalho com a produção textual nos anos iniciais. In: SELLA, Aparecida Feola; RODRIGUES, Rosângela Hammes; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Contextos escolares de fronteira**: resultados de pesquisas interinstitucionais. Cascavel-PR: EDUNIOESTE; Londrina-PR: EDUEL, 2016, p. 41-62.

coletivo, pode estar mais ou menos próximo” (GERALDI, 2003, p. 119), pois quando se interage, seja pela escrita ou pela oralidade, sempre se tem em vista um interlocutor e uma dada razão para a produção textual. Nesse caso, antes de tudo, o aluno precisa compreender a função social que o gênero solicitado cumpre na sociedade, que o lugar de produção e de circulação de um gênero não é o mesmo de outro e que esses fatores extratextuais exercem grande importância na compreensão do gênero.

É na produção de texto que se pode avaliar a dimensão da subjetividade, pois ao escrever o sujeito se coloca no texto, afirmando, negando, argumentando e justificando. Ele mostra que não é neutro e que carrega valores de seu contexto histórico e cultural. Geraldi define esse sujeito como “produto da herança cultural, mas também de suas ações sobre ela” (GERALDI, 2004, p. 20). Esse sujeito não é apenas um produto da história, mas é aquele que a interpreta e, nessa interpretação, (re) constrói a realidade sob outros pontos de vista. Portanto, o texto não é só o resultado das relações sociais, mas também é o lugar de constituição do sujeito, no qual ele manifesta os valores ideológicos de seu contexto social, histórico, cultural. Nesse sentido, Geraldi (2003) defende a necessidade de considerarmos as condições de produção de cada texto: que o aluno tenha o que dizer, uma razão para dizer, para quem dizer e o locutor se constitua como tal. O aluno deve ser compreendido, nesse processo, como um participante ativo da situação de interação, pois é no contato com os textos produzidos que ele elabora e reelabora novos discursos sociais, conforme as condições que lhe são dadas. É no acontecimento social que a língua se materializa, ou, conforme indica Bakhtin (2003[1979]), “a vontade discursiva do falante só se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero do discurso [...] determinada pela especificidade de um determinado campo da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 282). Isso implica adaptar a língua às restrições e às questões envolvidas na situação de produção.

Conforme explica Kleiman (2007), nas aulas de língua portuguesa “devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas” (KLEIMAN, 2007, p. 4). Tais práticas correspondem a

situações concretas de uso da linguagem que propiciam a interação, as quais são mediadas pelos gêneros, orais, escritos e multissemióticos, que circulam nos diferentes campos da atividade humana. Por isso, a importância de trabalhar com os gêneros desde o momento inicial de alfabetização.

Outra questão relevante é compreender que a escrita não está separada da linguagem oral, mas é constituída por um sistema de símbolos e signos que determinam os sons e as palavras da oralidade. Segundo Vigotsky (2003), existe um momento crítico na passagem dos simples rabiscos para o uso das grafias como sinais que representam ou significam algo. A criança passa a atribuir um significado ao desenho, entretanto ainda o encara como um objeto em si, ou seja, não como uma representação, um símbolo. Todavia, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem escrita, essa se dá

[...] pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho das palavras. De uma maneira ou de outra, vários dos métodos existentes de ensino de escrita realizam isso. Muitos deles empregam gestos auxiliares como um meio de unir o símbolo falado ao símbolo escrito; outros empregam desenhos que representam os objetos apropriados. Na verdade, o segredo do ensino da linguagem escrita é preparar e organizar adequadamente essa transição natural. (VIGOTSKI, 2003, p. 77).

Ao iniciar o processo da escrita, é comum as crianças desenharem em diferentes suportes. Luria (1986) ressalta que “o período de escrita por imagens apresenta-se plenamente desenvolvido quando a criança atinge a idade de cinco, seis anos; se ele não está claro e completamente desenvolvido nessa época é apenas porque já começou a ceder lugar à escrita alfabética simbólica, que a criança aprende na escola e às vezes mesmo antes” (LURIA, 1986, p. 173).

Produzir textos, levando em consideração um dado gênero do discurso, deve ser compreendido como um processo discursivo que se constrói na interação com o outro, pois é esse outro, aquele para quem escrevemos, que direcionará esse dizer, motivando-o a escolha de um ou outro gênero. Por isso, antes que um gênero circule socialmente, é essencial revisá-lo. Propomos que essa revisão seja feita por meio da reescrita.

Cagliari (2008) defende a produção de texto desde o princípio da alfabetização, pois entende que a língua só se efetiva em gêneros e que trabalhar com determinado gênero é ampliar as possibilidades de compreensão da língua nos diferentes campos da atividade humana, porque é o texto que fornece material para pensar concretamente a linguagem. Pode-se dizer, então, que é na produção do aluno que os elementos linguísticos e estruturais da língua estarão em uso. “A produção de um texto escrito envolve problemas específicos de estruturação do discurso, de coesão, de argumentação, de organização de ideias e escolha de palavras, de objetivo e de destinatário do texto” (CAGLIARI, 2008, p. 122).

Nesse sentido, ressalta-se que um dos caminhos para trabalhar com o aluno *o que é a escrita, para quem e como* se utiliza a escrita é a prática da produção de textos coletivos (principalmente nos Anos Iniciais de alfabetização). Assim, quanto mais intensa for essa forma de produção, em que se oportunizam a discussão de ideias e a orientação sobre os processos de registro, maiores serão as condições de o aluno produzir diferentes gêneros conforme as necessidades que lhe forem apresentadas.

Ao **encaminhar a produção de texto, seja oral, escrita ou multimodal**, deve-se considerar que a linguagem requer um processo contínuo de ensino, que envolva situações reais de uso da linguagem verbal. Para a produção, tanto oral, como escrita, ou multissemiótica, há a necessidade de realização de atividades prévias de trabalho com o gênero que norteará o texto a ser produzido para dar condições de produção ao aluno. Desse modo, o trabalho com as diferentes formas de linguagem constitui lugar de interação, de “um trabalho consciente, deliberado, planejado e repensado” (MENEGASSI, 2010, p. 78).

O processo de produção, principalmente no que se refere ao texto escrito, é subdividido nas etapas de *planejamento, execução, revisão e reescrita*. Enquanto no planejamento o professor proporciona condições de execução do texto, estabelecendo as condições de produção e orientando o aluno para que planeje seu texto, a etapa da revisão é uma oportunidade de

diálogo do escritor com seu produto criado. A etapa da reescrita, por sua vez, é um momento de reflexão sobre o discurso do texto e o uso da língua, conforme o gênero discursivo escolhido e os demais elementos da situação de interação verbal (MENEGASSI, 2010).

Como visto, o processo de produção escrita deve ser subdividido nas etapas de: planejamento, execução, revisão e reescrita. De acordo com Menegassi (2010):

**Planejamento:** nessa etapa, deve-se dar condições para que o aluno escreva, fundamentando-o com informações necessárias à produção. Por exemplo, é importante que antes de qualquer situação de produção, o professor trabalhe com textos de apoio sobre o tema para que o aluno escolha as informações relevantes e tenha o que dizer. É importante, ainda, fazer o levantamento de informações a partir do conhecimento de mundo do aluno sobre o tema apresentado para a produção textual para depois selecioná-las. Nesse momento, o produtor seleciona os aspectos a serem considerados em seu texto, tanto os discursivos quanto os linguísticos. E, finalmente, apresentar um comando de produção que oriente o aluno quanto ao gênero no qual o texto será produzido, seu conteúdo temático, o(s) interlocutores, a finalidade, e o veículo de circulação.

**Execução:** refere-se a um processo pessoal e próprio de cada sujeito. A partir do planejamento, o produtor materializa o que foi estabelecido nas condições de produção do texto.

**Revisão:** essa etapa poderá ser feita pelo próprio produtor, pelos pares e pelo professor. É o momento em que se indica a correção voltada para a forma do texto e a intervenção no conteúdo, visando a deixar o texto adequado à situação de enunciação.

**Reescrita:** refere-se ao momento em que o aluno reescreve o texto, contemplando as intervenções como acréscimos, substituições de termos, supressão de unidades, deslocamento de trechos, entre outras alterações.

O que não pode ocorrer com as produções de textos dos alunos é que esses sejam utilizados apenas como um pretexto para se ensinar a ortografia ou

outras convenções da língua escrita, embora essas convenções sejam necessárias. Primeiramente, é preciso que o professor valorize e destaque, nesse trabalho, a importância da produção naquela situação de interação, considerando o que o aluno já sabe fazer e entendendo que os aspectos ainda não dominados, revelam-se como seu material de trabalho, e não cobranças direcionadas ao produtor do texto como se ele já tivesse que dominar isso.

Conforme Galdi (2003), para que a produção de texto faça sentido, é preciso que o sujeito produtor tenha o que dizer (motivo para interagir); razão para dizer; como dizer, supondo sempre os interlocutores e o lugar social onde esse texto circulará, sempre com a mediação do professor. Costa-Hübes (2012) entende que um encaminhamento que precede uma produção textual deve apontar, minimamente, para os elementos que organizam o discurso e responder aos seguintes questionamentos: qual gênero? Para quem? O quê? Por quê? Como? Assim, o processo de produção textual deve atender ao seguinte encaminhamento:

Fonte: Costa-Hübes (2012, p. 11).

Considerando-se uma dada necessidade de interação, é preciso que, primeiramente, se escolha o gênero que materializará essa situação de interação; os interlocutores ao(s) qual (ais) esse gênero será encaminhado, o tema a ser veiculado – pois, conforme o tema será o gênero; a finalidade dessa situação de interação e as estratégias que materializarão essa necessidade. Nesse caso, tem-se o texto como enunciado, cumprindo uma dada função social por meio de um determinado gênero.

Defendemos nesta PPC que **a produção escrita deve ser compreendida como trabalho**, pois não resulta de momentos de inspiração e sim de muito esforço e empenho, construídos pelo constante ir e vir no texto. Cabe ao professor mediar essa etapa tão importante, sugerindo, orientando, propondo discussões, leituras, encaminhamentos e orientações que sirvam de atividades prévias, fornecendo elementos que o subsidiem para que tenha melhores condições para produzir o gênero solicitado. As atividades de



produção escrita não devem ocorrer somente na finalização de uma SD, mas diariamente, em todas as ocasiões em que for possível solicitar ao aluno produção com autonomia. Ao responder a questionamentos, ao posicionar-se, ao opinar ou ao argumentar com relação a uma dada questão solicitada pelo professor, o aluno já está produzindo um texto, ou seja, respondendo a algo que lhe foi solicitado.

Nesse processo, a intervenção do professor é fundamental, pois é ele que tem condições de perceber as possíveis fragilidades presentes na escrita de seus alunos, proporcionando momentos para que eles reflitam sobre as convenções da escrita e sobre as diferentes situações de interação, reescrevendo, assim, o seu texto.

**As atividades de revisão e reescrita do texto** são fundamentais para observar se ele é inteligível e interpretável. Um dos cuidados que se deve ter na reescrita é de não causar constrangimento ao autor do texto. Por isso, é fundamental ressaltar, primeiramente, os aspectos positivos que o texto apresenta, valorizando a escrita do aluno. Outra orientação importante é sobre o distanciamento entre o momento da produção e o da reescrita. Segundo Simione (2012), “uma vez produzida a primeira versão, o professor não deve solicitar, logo em seguida, sua revisão, pois o aluno poderá não refletir, num primeiro momento, sobre sua escrita, devido à sua proximidade temporal com o texto. Por isso, sugerimos que se retorne a ele passado alguns dias, ou seja, uma ou duas aulas posteriores à produção” (SIMIONI, 2012, p. 104).

Portanto, elas se tornam indispensáveis no processo de sistematização do código da língua. As atividades de revisão e reescrita podem acontecer da seguinte forma:

### **REVISÃO E REESCRITA DE TEXTO**



Fonte: As autoras.

A reescrita pode ser coletiva ou individual. No caso da coletiva, o texto selecionado deve representar as dificuldades apresentadas pela maioria dos alunos. Outro fator importante nesse processo de reescrita coletiva é que não sejam abordados muitos aspectos da língua em um único texto para que não haja uma sobrecarga de conteúdos, o que pode tornar o trabalho cansativo. Caso o professor deseje trabalhar pontuação, por exemplo, sugere-se que apresente o texto sem erros ortográficos, utilizando os recursos disponíveis (quadro, cópias, multimídia, cartaz etc.) para não fixar no aluno formas

incorretas de registro. Em se tratando da reescrita individual, a mediação do professor será voltada para as dificuldades específicas de cada aluno.

Tanto na reescrita individual quanto na coletiva, o professor deve conduzir o aluno a uma reflexão sobre a organização da escrita no papel, a margem, o título, os espaços entre as palavras, o parágrafo, a pontuação, os sinais gráficos, a concordância nominal e verbal, a coerência e a coesão, pois esses são os elementos que organizam a linguagem escrita. Na fase de apropriação da escrita, é necessário focar a análise dos componentes do interior das palavras, ensinando as unidades menores: letra (nome e som), sílaba, bem como as questões de ordem ortográfica.

No processo de reescrita, o aluno poderá refazer partes ou até mesmo todo o texto, conforme os problemas detectados e a orientação do professor. Por isso, é importante mostrar ao aluno que a primeira produção é apenas um esboço, um rascunho, que escrever é trabalho e, por isso, demanda reflexões e retomadas, tanto do texto escrito quanto da proposta inicial de produção, ou seja, daquilo que foi estabelecido como necessidade de interação – evento de letramento e do gênero selecionado para atender a essa necessidade.

A reescrita é também um meio de estabelecer a relação entre autor-texto-leitor, proporcionando ao aluno um “[...] diálogo do sujeito-autor com o seu produto criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com o seu próprio texto” (MENEGOLO e MENEGOLO, 2005, p. 74). Trata-se de um processo reflexivo sobre a escrita, que envolve o aluno como sujeito-autor-leitor do seu texto, dando ênfase para a sua adequação à necessidade de interlocução – mais ou menos formal - de modo que o aluno saiba interagir por meio da escrita em diferentes situações.

Como há muitas dúvidas no que diz respeito aos critérios que deverão ser considerados na reescrita de texto, o Grupo de Estudos em Língua Portuguesa (GELP) elaborou tabelas diagnósticas, com critérios que servem para auxiliar o professor a identificar o nível de escrita de seus alunos. Conforme esses critérios, o texto deve ser analisado de acordo com três aspectos: 1º Gênero/ situação social; 2º Texto; 3º Aspectos ortográficos.

Cabe ao professor, após análise das produções realizadas pelos seus alunos, verificar quais conteúdos devem ainda ser explicados e exercitados. A tabela diagnóstica apresentada neste documento se constitui em um importante instrumento avaliativo, pois contribui para se diagnosticar o conhecimento que o aluno já adquiriu da língua; isso destaca a importância de sua utilização, a partir da produção do aluno. Tendo como base esses critérios avaliativos, o professor terá um mapeamento do nível de escrita da sua turma, possibilitando as intervenções nos encaminhamentos de reescrita coletiva ou individual.

Essas tabelas são reproduzidas na sequência.

**CRITÉRIOS DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA-TABELA  
DIAGNÓSTICA – 1º e 2º ANO**

	As				
<b>1. GÊNERO/ SITUAÇÃO SOCIAL DE PRODUÇÃO</b>					
1.1. Remete à necessidade de interação estabelecida (Quem? p/ quem? O quê? Quando? Onde? – contexto de produção)?					
1.2 Está adequado à esfera de circulação?					
1.3 Está adequado ao suporte físico de circulação?					
1.4 Abrange o tema?					
1.5 Aproxima-se da estrutura do gênero?					
1.6 Apresenta tentativas de expressar o domínio da capacidade de linguagem que o gênero requer (narrar, relatar, argumentar, expor ou prescrever ações)?					
<b>2. TENTATIVAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL</b>					
2.1 Expressa suas ideias com coerência?					
2.2 Faz tentativas de uso dos elementos coesivos?					
2.3 Utiliza, gradativamente, a pontuação nos registros de escrita?					
2.4 Utiliza, gradativamente, a acentuação nos registros de escrita?					
<b>3. SISTEMATIZAÇÃO DA ESCRITA</b>					
3.1 Escreve palavras com sílabas canônicas (simples = consoante + vogal)?					
3.2 Escreve palavras com sílabas complexas?					
3.3 O traçado da letra CAIXA ALTA é legível?					
3.4 Segue as orientações da escrita (de cima para baixo, da esquerda para a direita)?					
3.5 Apresenta noções de segmentação das palavras (espaço em branco entre uma palavra e outra)?					
3.6 Apresenta, no texto, frases com estrutura simples?					
3.7 Estabelece relações entre fonema e grafema (som/letra) com correspondência biunívoca (sonora única); ex.: p, t, d, f, b?					
3.8 Apresenta tentativas de relações entre fonema e grafema (som/letra) com correspondência cruzada ou arbitrária (mais de uma correspondência sonora); ex.: c, g, s?					
3.9 Diferencia as letras de outros sinais gráficos (números, acentos, sinais de pontuação, desenhos etc.)?					
3.10 Apresenta noções de disposição da escrita no papel?					

**CRITÉRIOS DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA - TABELA  
DIAGNÓSTICA – 3º ANO**

<b>1. GÊNERO/ SITUAÇÃO SOCIAL DE PRODUÇÃO</b>
1.1. Atende à necessidade de interação estabelecida (Quem? p/ quem? O quê? Quando? Onde? – contexto de produção)?
1.2 Está adequado à esfera de circulação?
1.3 Está adequado ao suporte físico de circulação?
1.4 Abrange satisfatoriamente o tema?
1.5 Atende ao formato do gênero?
1.6 Expressa tentativas de domínio de capacidade de linguagem que o gênero requer (narrar, relatar, argumentar, expor ou prescrever ações)?
<b>2. TEXTO: CLAREZA/ COERÊNCIA</b>
2.1 Tem progressão?
2.2 O grau de informatividade é adequado?
2.3 Apresenta ideias contraditórias?
2.4 Faz uso dos mecanismos de coesão referencial?
2.5 Faz uso dos mecanismos de coesão sequencial?

2.6 A variante linguística selecionada é adequada à situação?
<ul style="list-style-type: none"> <li>Faz tentativas de uso dos circunstanciadores de tempo/lugar/modo etc. em textos predominantemente narrativos?</li> </ul>
2.8 Aproxima-se do emprego adequado dos verbos (pessoa/modo/tempo)?
2.9 Aproxima-se do emprego adequado da concordância verbal?
2.10 Aproxima-se do emprego adequado da concordância nominal?
2.11 Aproxima-se do emprego adequado dos sinais de pontuação?
2.12 Faz tentativas de uso dos parágrafos?
<b>3. ASPECTOS ORTOGRÁFICOS</b>
3.1 Emprega adequadamente a letra maiúscula?
3.2 Traçado da manuscrita é legível?
3.3 Escreve adequadamente palavras com sílabas complexas?
3.4 Apresenta relações entre fonema e grafema (som/letra) com correspondência cruzada ou arbitrária (mais de uma correspondência sonora): c, g, s, m, n etc.?
3.5 Segmentação adequada das palavras?
3.6 Problemas de hipercorreção?
3.7 Acentuação adequada?
3.8 Transcrição da fala?
3.9 Representação da nasalidade?
3.10 Supressão de letras?
3.11 Oposição surda/sonora?

## CRITÉRIOS DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA - TABELA DIAGNÓSTICA – 4º e 5º ANOS

	Asp				
<b>1. GÊNERO/ SITUAÇÃO SOCIAL</b>					
1.1. Atende à necessidade de interação estabelecida (Quem? p/ quem? O quê? Quando? Onde? – contexto de produção)?					
1.2 Está adequado à esfera de circulação?					
1.3 Está adequado ao suporte físico de circulação?					
1.4 Abrange satisfatoriamente o tema?					
1.5 Atende ao formato do gênero?					
1.6 Expressa o domínio da capacidade de linguagem que o gênero requer (narrar, relatar, argumentar, expor ou prescrever ações)?					
<b>2. TEXTO: CLAREZA/COERÊNCIA</b>					
2.1 Tem progressão?					
2.2 O grau de informatividade é adequado?					
2.3 Apresenta ideias não contraditórias?					
2.4 Faz uso adequado dos mecanismos de coesão referencial?					
2.5 Faz uso adequado dos mecanismos de coesão sequencial?					
2.6 A variante linguística selecionada é adequada à situação?					
2.7 Uso adequado dos circunstanciadores de tempo/lugar/modo etc. em textos predominantemente narrativos?					
<ul style="list-style-type: none"> <li>Emprego adequado dos verbos (a/modo/tempo)?</li> </ul>					
2.9 Emprego adequado da concordância verbal?					
2.10 Emprego adequado da concordância nominal?					
2.11 Adequação vocabular?					
2.12 Pontuação adequada?					
2.13 Paragrafação adequada?					
<b>3 ASPECTOS ORTOGRÁFICOS</b>					
3.1 Uso adequado de letras maiúsculas?					
3.2 Traçado das letras é legível?					
3.3 Ortografia correta?					
3.4 Problemas de hipercorreção?					
3.5 Segmentação adequada das palavras?					
3.6 Acentuação adequada?					

Os pressupostos teóricos defendidos por meio da Concepção Interacionista e Dialógica da linguagem podem ser assegurados por meio do trabalho com os gêneros do discurso que constituem as práticas sociais de uso da língua. O trabalho com diferentes gêneros possibilita a compreensão da função social que a língua desempenha na sociedade nos diferentes campos/esferas de atividade humana. Para essa consolidação, uma metodologia possível é a da SD.

O encaminhamento didático-metodológico da SD foi proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e reorganizado por Costa-Hübes (2008) para o ensino nos Anos Iniciais. Trata-se de pensar e de planejar os conteúdos, de maneira sistemática, por meio da elaboração de um conjunto de atividades organizadas em torno de um gênero (oral ou escrito). A finalidade de um trabalho nessa perspectiva é, segundo os autores

Ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho será realizado sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, para a maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos, e não privados. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Essa forma de trabalho pode se consolidar por meio do seguinte encaminhamento:

**I. APRESENTAÇÃO DO EVENTO DE LETRAMENTO:** o ponto de partida do trabalho com as práticas de linguagens - oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção de textos - são os campos de atividade humana e, relacionadas a eles, os eventos e práticas de letramento, bem como os gêneros discursivos que são elementos propulsores do ensino e da aprendizagem. Tomando como ponto de partida um evento de letramento, é possível desenvolver o trabalho com a SD, ocasião em que o professor(a) estimulará os alunos a *perceber a necessidade de interação*, por exemplo, com a comunidade. Trata-se de apresentar aos alunos uma *situação de interação* (o evento de letramento) que será realizado, atendendo a uma demanda social.

**II. SELEÇÃO DO GÊNERO:** para a compreensão dos *eventos de letramento*, é necessário conhecer as *práticas de letramento* subjacentes a eles, ou seja, só se compreende o modo pelo qual um gênero discursivo é utilizado em um determinado *evento* se conhecer o valor desse gênero discursivo no contexto que está sendo utilizado e quais são as experiências historicizadas em função dos usos daquele gênero naquele campo de atuação. Assim, a situação de comunicação indicará a necessidade de produção de um determinado gênero, que requer que os produtores de textos se assumam como locutores e, assim, tenham o que dizer, razão para dizer, como dizer e interlocutores para quem dizer. Enfim, a escrita envolve um objetivo com a linguagem, uma vez que é um ato de enunciação. Logo, selecionar o gênero adequado à prática de letramento, que atenda as necessidades do evento letramento, é muito importante para consolidar uma situação de interação.

**III. RECONHECIMENTO DO GÊNERO:** para utilizar-se do gênero selecionado, é preciso, antes de tudo, reconhecê-lo quanto ao seu meio de circulação, ao seu conteúdo temático, ao seu estilo, à sua forma de composição, à sua organização discursiva, aos seus aspectos tipológicos e à sua estrutura linguística. Para isso, inicialmente, é importante buscar, na sociedade, textos já publicados, que representem o gênero selecionado para estudo. Por meio da leitura desses “exemplares” do gênero, o aluno poderá reconhecer, gradativamente, sua forma “mais ou menos estável” de organização. Além disso, o professor poderá encaminhar atividades que explorem esse gênero, organizadas, por exemplo, da seguinte forma:

Dentre os “exemplares” de textos do gênero que está sendo trabalhado, o professor seleciona um para discutir as seguintes reflexões (ou atividades):

❖ Contextualização sócio histórica do texto-enunciado (quem o produziu, quando, por que, para quem etc.);



❖ Compreensão do conteúdo temático por meio de atividades de leitura que envolvam a decodificação, a compreensão, a interpretação para se alcançar a retenção do conteúdo. Para isso, o professor fará, juntamente com os alunos, a análise do conteúdo veiculado pelo texto, elaborando questões orais e/ou escritas que impliquem no reconhecimento do código, na compreensão do conteúdo global do texto e na localização de informações pontuais, assim como no estabelecimento de relações entre o texto e o contexto mais imediato e mais amplo (social, histórico, ideológico) de produção daquele texto;

❖ Análise de sua organização discursiva, de seu conteúdo temático e de sua estrutura composicional (que campo/esfera de atividade humana representa, quais as marcas representativas desse campo/esfera de atividade, que tipologias são predominantes: narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva, injuntiva? Nesse caso, o gênero representa que tipologia?);

❖ Análise do estilo linguístico e semiótico do texto por meio de atividades de análise linguística contextualizadas, que permitam uma reflexão sobre a língua, em sua funcionalidade, sobre os diferentes usos da linguagem, que só ocorre por meio dos gêneros discursivos. O ensino da gramática, na perspectiva da análise linguística, deve garantir ao aluno o conhecimento necessário para que ele possa utilizá-la em momentos concretos de interlocução, a partir dos mais diversos gêneros discursivos.

**IV. PRODUÇÃO ORAL OU ESCRITA:** nessa etapa da SD, entende-se que o aluno já tem condições de produzir um texto do gênero, conforme *situação de interação* (o evento de letramento) proposto. Nesse momento, o professor retoma a situação de interação estabelecida, o gênero selecionado, interlocutores e lugar de circulação. Após esse diálogo, o aluno passa a primeira produção que se constituirá como um rascunho do gênero pretendido.

**V. REVISÃO E REESCRITA DO TEXTO<sup>67</sup>:** após essa primeira versão do texto do aluno, o professor fará as primeiras intervenções: individuais ou coletivas, conforme os problemas detectados nessa produção. Após essa intervenção do

---

67  
a prática de linguagem “produção e reescrita de texto”, na página.177

professor, se ele julgar necessário, poderá elaborar um bloco de atividades com o(s) conteúdo(s) não dominados pelo aluno, com a finalidade de auxiliar os alunos a superarem as dificuldades apresentadas.

**VI. CIRCULAÇÃO DO GÊNERO:** uma vez que o texto tenha sido revisado, reescrito e, eventualmente, reestruturado e sanados os seus problemas, esse deve cumprir a sua função social, ou seja, deve-se propiciar a circulação do gênero, tendo em vista o(s) interlocutor (es) definido(s) inicialmente. Considerando que o ensino de língua deve priorizar a oralidade, a leitura/escuta, a análise linguística/semiótica, a produção e a reescrita de textos, de acordo com o gênero selecionado, e, tendo em vista que esse expressa situações reais de interação, acredita-se que o encaminhamento metodológico aqui proposto tem grandes possibilidades de contribuir significativamente para a formação de um sujeito que possa participar de práticas sociais de uso da língua, utilizando-se dos gêneros discursivos que melhor responderem às suas necessidades sociais.

#### **e) CONTEÚDOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA**

Os eventos e práticas de letramento são organizados por gêneros discursivos que ocorrem em diferentes campos da atuação humana. Esses campos se interpenetram e se retroalimentam, por isso um mesmo gênero do discurso pode manifestar-se em diversos campos. Assim, “a organização das práticas de linguagem (oralidade, leitura de textos, produção de textos, análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes” (BRASIL, 2017, p. 57), ou seja, o que determina a seleção é a situação de interação estabelecida (eventos e práticas de letramento).

São quatro os campos de atuação apresentados para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais: **Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa,**

**Campo de Atuação na Vida Pública, Campo da Vida Cotidiana e Campo Artístico-Literário.** Para cada **campo de atuação**, os **gêneros discursivos**, os **objetos de conhecimento** e **objetivos de aprendizagem** estão organizados a partir das práticas de linguagem e distribuídos pelos cinco anos. Os objetivos de aprendizagem são apresentados de acordo com a necessidade de continuidade das aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade. Ressalta-se que, embora os objetivos de aprendizagens ou habilidades estejam agrupados “nas diferentes práticas, essas fronteiras são tênues, pois, no ensino, e também na vida social, estão intimamente interligadas.” (BRASIL, 2017, p. 84).

Assim, os objetivos de aprendizagens devem ser considerados sob as perspectivas da continuidade das aprendizagens e da integração dos campos de atuação, gêneros discursivos, práticas de linguagem organizadoras e objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização. Lembramos que em cada objetivo de aprendizagem são apresentados diversos gêneros, no entanto, o professor deverá escolher entre esses gêneros sugeridos aquele que melhor responde ao objetivo proposto e às necessidades de sua turma, procurando relacionar no trabalho com cada gênero, as práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta (compartilhada e autônoma), produção de texto (escrita compartilhada e autônoma) e análise linguística/ semiótica (alfabetização e ortografização).

Considerando-se esses aspectos, na sequência, são apresentados os quadros de objetivos de aprendizagem em dois blocos: 1° / 2° ano e 3°, 4° e 5° ano, de forma a garantir o trabalho com todos os objetivos de aprendizagem propostos.

Como parte da metodologia de ensino de Língua Portuguesa, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

**QUADRO 1: GÊNEROS DE TODOS OS CAMPOS DO 1º ANO**

<b>CAMPO</b>	<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil.
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>	Legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos) /logomarca, logotipo, convites. Campanhas comunitárias (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil).
<b>CAMPOS DA VIDA COTIDIANA</b>	Listas, calendários, recados, convites, poemas, cantigas, adivinhas, parlendas, quadrinhas, trava-línguas, legendas para álbuns de fotos ou
<b>LITERÁRIO</b>	histórias poéticas, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos.

**QUADRO 2: GÊNEROS DISCURSIVOS, OBJETO DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM QUE DEVEM SER TRABALHADOS EM TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Recados, convites.	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula.	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado, a fim de demonstrar clareza e organização nas exposições orais de ideias.
	Clareza na exposição de ideias.	
	Escuta atenta.	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, de modo a

		compreender que a escuta atenta contribui para o aprendizado.
	Características da conversação espontânea.  Turnos de fala.	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor, de forma a melhor interagir na vida social e escola.
	Aspectos não linguísticos (para linguísticos) no ato da fala.  Objetividade.	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (para linguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, a fim de compreender que esses elementos colaboram com a produção de sentido do texto.
	Relato oral/Registro formal e informal.	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.), a fim de perceber as diferenças entre os diversos usos da linguagem.

### CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

Verbetes de enciclopédia infantil.	Planejamento de texto oral.  Exposição oral.	(EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, <i>verbetes de enciclopédia infantil</i> , dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema /assunto finalidade do texto.
Verbetes de enciclopédia infantil.	Produção de texto oral.	(EF12LP13) Planejar, com a mediação do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser

	Estrutura do texto oral.	repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar o repertório de produção de texto oral.
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>		

Recados, campanha de conscientização.	Produção de texto oral.  Estrutura do texto oral	(EF12LP13) Planejar, paulatinamente, com a mediação do professor, recados, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil (campanha comunitária) que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar o repertório de produção de texto oral.
---------------------------------------	--	--

<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
Parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, poemas.	Produção de texto oral.  Sequência na exposição de ideias.	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava- línguas e <i>poemas</i> , com entonação adequada e observando as rimas, de modo a adquirir gradativa fluência.
Recados, convites, avisos, receitas, instruções de montagem.	Produção de texto oral.  Estrutura do gênero oral.	(EF12LP06) Planejar, com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, que possam ser repassados oralmente <i>ou</i> por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar a capacidade de produção desses gêneros orais.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>		
Contos acumulativos, histórias infantis.	Contagem de histórias.  Marcas linguísticas: pontuação, pronomes, elementos coesivos.	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, poemas visuais concretos, contos acumulativos, histórias infantis, adivinhas, histórias poéticas, enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), Convites, cartazes, avisos, listas, recados, convites, calendários, logomarca/logotipo.	Protocolos de leitura. Disposição gráfica (aspectos estruturantes).	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, como parte do processo de compreensão da organização da escrita.
	Decodificação/Fluência de leitura.	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização, adquirindo paulatinamente fluência na leitura.
	Formação de leitor. Atribuição de sentido ao texto lido; Finalidade do texto/função social.	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses, atribuindo sentido a sua leitura, para possibilitar contato com diferentes textos.
	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	(EF12LP01) Identificar a função social de textos que circulam em diferente campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de leitura; Pré-leitura.	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências

		textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	Estratégia de leitura. Localização de informações explícitas.	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.
	Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico-visuais.	(EF12LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>		
Enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil.	Compreensão em leitura. Identificação do tema/assunto do texto.	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>		
Logomarcas e logotipos, convites, campanha comunitária.	Compreensão em leitura. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade do texto/função social.	(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
Convites, cartazes, avisos.	Compreensão em leitura. Finalidade do texto.	(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar,



		dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
--	--	---

**CAMPO DA VIDA COTIDIANA**

Quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas.	Compreensão em leitura. Sonoridade das palavras, rimas e aliteração.	(EF01LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de modo a considerar a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionar sua forma de organização à sua finalidade.
Listas, calendários, recados, convites, receitas.	Compreensão em leitura. Unidade temática.	(EF12LP04) Ler e compreender, com a mediação do professor, ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade, para que progressivamente desenvolva a compreensão leitora desses gêneros.
Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos, tirinhas.	Leitura de imagens em narrativas visuais.  Linguagem verbal e não verbal.	(EF15LP14) <i>Produzir</i> com a mediação do professor, o sentido de <i>Poemas visuais concretos</i> , histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias), para que gradativamente aproprie-se da linguagem utilizada nesses gêneros.

**CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Poemas, parlendas, cantigas, quadrinhas, trava-língua.	Apreciação estética/Estilo.  Ritmo, fluência e entonação.	(EF12LP18) Apreciar poemas, <i>parlendas</i> , <i>cantigas</i> , e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição, a
--	---	---

		fim de desenvolver a sensibilidade estética própria desses gêneros.
Quadrinhas parlendas, cantigas, trava- línguas, contos acumulativos, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos.	Formação do leitor literário.	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários, como poemas, parlendas, cantigas, trava-língua, contos acumulativo, histórias infantis, contos de fadas, fábulas, poemas, contos de assombração, lendas, narrativas de aventura, Poemas visuais concretos e ciberpoemas, histórias em quadrinhos, tiras, cartum, letras de canções fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando- os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
Contos acumulativos, histórias infantis, poemas.	Leitura colaborativa e autônoma. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade e função social.	(EF15LP16) Ler e compreender, mediado pelo professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
Poemas visuais concretos.	Apreciação estética/Estilo.  Formas de representação.	(EF15LP17) Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de representação desses textos.
Poemas visuais concretos.	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica.	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.

**TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO**

<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/ SEMIÓTICA (ALFABETIZAÇÃO)</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Enunciados de tarefas escolares,	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil.	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos, a fim de apreender o alfabeto.

<p>verbetes de enciclopédia infantil, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações, cartazes, avisos quadrinhas, parlendas, cantigas, trava- línguas, histórias infantis, contos acumulativos, poemas, poemas visuais concretos, recados, convites, listas.</p>	<p>Distinção entre notações léxicas (acento, til, apóstrofo, cedilha, hífen).</p>	
	<p>Construção do sistema alfabético.</p> <p>Utilização do alfabeto nas tentativas de escrita, com compreensão do princípio alfabético da língua.</p>	<p>(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala, em alguns casos, dos sons da fala, para apropriação gradual do sistema da escrita.</p>
	<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia;</p> <p>Orientação (alinhamento e segmentação).</p>	<p>(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas, a fim de perceber essa característica de composição dos vocábulos. E utilizá-las adequadamente na reescrita coletiva, com a mediação do professor.</p>
	<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia.</p>	<p>(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras, como princípio básico para aquisição do código escrito.</p>
	<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia;</p> <p>Categorização funcional das letras: arbitrariedade do sistema de escrita.</p>	<p>(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita, visando à apropriação do sistema alfabético, como meio de comunicação e representação de ideias.</p>

	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais, para compreender essa especificidade na formação de palavras.
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil.	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras, a fim de, progressivamente, dominar o sistema de escrita alfabético.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação;  Categorização gráfica.	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas, para identificar, gradativamente, diferentes formas de uso e traçado.
	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas.	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco, para que segmente adequadamente as palavras na produção de textos.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais, para compreender essa especificidade na formação de palavras.
	Pontuação.	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação, percebendo, gradativamente, que esses sinais contribuem para a produção de sentido dos textos.
	Sinonímia e antonímia/morfologia/pontuação.  Ampliação e adequação do vocabulário ao gênero.	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia), ampliando gradativamente seu conhecimento lexical.
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>		
Enunciados de tarefas escolares.	Forma de composição dos textos/adequação do texto às normas de escrita.  Adequação ao formato/estrutura do gênero.	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, com a mediação do professor, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, a fim de apropriar-se gradativamente

		da estrutura desses gêneros.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>		
Legenda (álbum de fotos digital ou impresso).	Forma de composição do texto.	(EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, a fim de permitir o contato com as diferentes formas de composição do texto.
Logomarca/logotipo, campanha comunitária.	Forma de composição do texto.	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários, <i>logomarcas e logotipos, campanha comunitária (campanha de conscientização destinada ao público infantil com a mediação do professor, para que, progressivamente, aproprie-se</i> da forma de composição desses gêneros.
Logomarca/logotipo, campanha comunitária.	Forma de composição do texto.	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens, para apropriar-se, gradativamente, da forma de organização desses textos.
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
Listas, calendários, regras, recados, convites, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos).	Forma de composição do texto; adequação ao formato/estrutura do gênero.  Adequação à necessidade de interação estabelecida (Quem? Para quem? O quê? Quando?	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, como meio de apropriar-se progressivamente da estrutura desses gêneros.

	Onde? - contexto de produção.	
Cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas.	Forma de composição do texto; adequação ao formato e ao estilo do gênero.  Rimas, aliteração e assonância.	(EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido, de modo a adequar, progressivamente, seu discurso ao estilo do gênero.
<b>CAMPO ARTÍSTICO E LITERÁRIO</b>		
Contos acumulativos, histórias infantis.	Formas de composição de narrativas; aspectos da narrativa: personagens; enredo; tempo e espaço.	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa, como <i>contos acumulativos e histórias infantis</i> , lidas ou escutadas, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço, de modo a compreender a relação entre esses elementos.
Parlendas, cantigas e poemas.	Formas de composição de textos poéticos.  Disposição gráfica (aspectos estruturantes.	(EF12LP19) Perceber em textos versificados, <i>como em poemas, parlendas, cantigas e canções</i> , rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações, de modo a ser capaz de perceber as formas de composição dos textos poéticos.
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: ESCRITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, poemas visuais concretos, contos acumulativos, histórias infantis, adivinhas, histórias poéticas, enunciados de	Correspondência fonema-grafema.	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas, para que se efetive a compreensão dessa relação.
	Construção do sistema alfabético.  Convenções da escrita; função do símbolo.	EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, de forma a perceber semelhanças e diferenças.
	Construção do sistema alfabético/estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão.	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação, como meio de aperfeiçoar

tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), cartazes, avisos, listas, recados, convites, calendários, logomarca/logotipo.		gradativamente sua forma de registro.
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>		
Verbetes de enciclopédia infantil.	Produção de textos e sua relação com os meios em que são veiculados.	(EF01LP22) Planejar e produzir, com a mediação do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, <i>verbetes de enciclopédia infantil</i> dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, de forma a apropriar-se dos gêneros discursivos em que são veiculados.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>		
Listas.	Escrita compartilhada. Unidade textual. Adequação ao tema. Adequação à esfera de circulação.	(EF01LP21) Escrever, com a mediação do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a apropriar-se desses gêneros discursivos.
Legenda (álbum de fotos digital ou impresso).	Escrita compartilhada. Estrutura textual, composição e estilo de cada gênero discursivo.	(EF12LP11) Escrever, com a mediação do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, <i>legendas para</i> álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a efetivar a prática da escrita desses diferentes gêneros.

Logomarca, logotipo, campanha comunitária.	Escrita compartilhada. Estrutura textual, composição e estilo de cada gênero discursivo.	(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a mediação do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto, de forma a efetivar a prática da escrita desses diferentes gêneros.
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
Listas, calendários, recados, convites, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos).	Escrita autônoma e compartilhada. Função social e cognitiva da leitura.	(EF01LP17) Planejar e produzir, com a mediação do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto, a fim de, gradativamente, apropriar-se dos elementos constitutivos desses gêneros.
Cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas.	Escrita autônoma e compartilhada. Ideia de representação; unidade Textual.	(EF01LP18) Registrar, com a mediação do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação



		comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (EF12LP05) Planejar e produzir, com a mediação do professor, (re) contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, a fim de, progressivamente, apropriar-se dos elementos constitutivos desses gêneros.
Parlendas, cantigas, trava-línguas, contos acumulativos, histórias infantis, poemas.	Escrita compartilhada. Coerência.	
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>		
Contos acumulativos, histórias infantis, histórias poéticas.	Escrita autônoma e compartilhada. Aspectos da narrativa: personagens; enredo; tempo e espaço.	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço), a fim de apropriar-se gradativamente da produção escrita de narrativas.
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, poemas visuais concretos, contos acumulativos, histórias infantis, adivinhas, histórias poéticas, enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil, legendas para	Planejamento de texto; adequação ao tema. Adequação ao formato/estrutura do gênero. Adequação à esfera de circulação, ao suporte físico e de circulação. Adequação ao tema. Adequação ao formato/estrutura do gênero. Adequação à esfera de circulação. Adequação ao suporte físico de circulação.	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.

<b>LÍNGUA PORTUGUESA – 2º ANO</b>		
álbum de fotos ou impressos), cartazes, avisos, listas, recados, convites, calendários, logomarca/logotipo.	ampliação de ideias.  Edição de textos. Disposição gráfica (aspectos estruturantes dos gêneros discursivos).	(EF15LP06) Releer e revisar o texto produzido com a fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. (EF15LP07) Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital, para apropriar-se gradativamente dos aspectos estruturantes dos gêneros discursivos.

<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	
Não haverá produção	
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	
Não haverá produção	
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	
Não haverá produção.	



QUADRO 3: GÊNEROS DE TODOS OS CAMPOS DO 2º ANO.

<b>CAMPO</b>	<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Enunciados de tarefas escolares, relato de experimento, gráficos, verbetes de enciclopédia infantil (digitais ou impressos), campanhas comunitárias (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil).
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>	Legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), bilhetes, campanhas comunitárias (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar, convites.
<b>CAMPOS DA VIDA COTIDIANA</b>	Receitas, bilhetes, instruções de montagem (digitais ou impressas), poemas, poemas visuais concretos, cantigas, canções, parlendas, trava-língua, quadrinhas, histórias infantis, contos acumulativos, contos de fadas, relatos de experimentos, relatos de experiências pessoais.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, contos acumulativos, contos de fadas, poemas, poemas visuais concretos.

QUADRO 4: GÊNEROS DISCURSIVOS, OBJETO DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM QUE DEVEM SER TRABALHADOS EM TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM: ORALIDADE		
GÊNEROS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, contos acumulativos, poemas.	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula. Clareza na exposição de ideias.	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado, a fim de demonstrar clareza e organização nas exposições orais de ideias.
Relatos de experimentos, relatos de experiências pessoais. Campanhas comunitárias, canções, contos de fadas, receitas.	Escuta atenta.	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, de modo a compreender que a escuta atenta contribui para o aprendizado.
Enunciados de tarefas, relatos de experiências	Características da conversação espontânea. Turnos de fala.	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a

<p>peçoais, receitas.</p>		<p>conversaço, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situaço e a posiço do interlocutor, de forma a melhor interagir na vida social e escola.</p>
<p>Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlandas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, histórias poéticas, contos acumulativos, poemas, relatos de experimentos, relatos de experiências peçoais, campanhas comunitárias, cançoes, contos de fadas, receitas.</p>	<p>Aspectos não linguísticos (para linguísticos) no ato da fala. Objetividade.</p>	<p>(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (para linguísticos) observados na fala, como direço do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, a fim de compreender que esses elementos colaboram com a produção de sentido do texto.</p>
	<p>Relato oral/registro formal e informal.</p>	<p>(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.), a fim de perceber as diferenças entre os diversos usos da linguagem.</p>
<p><b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b></p>		
<p>Campanhas comunitárias (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil).</p>	<p>Produção de texto oral. Estrutura do texto oral.</p>	<p>(EF12LP13) Planejar, com a mediaço do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situaço comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar o repertório de produção de texto oral.</p>
<p>Verbetes de enciclopédia infantil.</p>	<p>Planejamento de texto oral. Exposição oral.</p>	<p>(EF02LP24) Planejar e produzir, com a mediaço do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situaço comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto, para que produza e planeje texto orais com progressiva autonomia.</p>

<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>		
Campanha comunitária (campanha de conscientização destinada ao público infantil).	Produção de texto oral. Estrutura do texto oral.	(EF12LP13) Planejar, paulatinamente, com a mediação do professor, recados, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil (campanha comunitária) que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar o repertório de produção de texto oral.
Campanha comunitária.	Produção de texto oral. Clareza na exposição de ideias.	(EF02LP19) Planejar e produzir, com a mediação do professor, campanha comunitária, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado que possa ser repassado oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, para que produza textos para serem oralizados.

<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
Bilhetes, receitas, instruções de montagem.	Produção de texto oral. Estrutura do gênero oral.	(EF12LP06) Planejar e produzir, com a mediação do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, que possam ser repassados oralmente <i>ou</i> por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar a capacidade de produção desses gêneros orais.
Cantigas e canções.	Produção de texto oral. Narração de fatos (recurso de entonação).	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia, a fim de perceber a sonoridade presente nesses textos.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>		
Histórias infantis, contos acumulativos,	Contagem de histórias. Marcas linguísticas: pontuação, pronomes, elementos coesivos.	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).

contos de fadas.		
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
Enunciados de tarefas escolares, gráficos, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar, convites, receitas, bilhetes, instruções de montagem (digitais ou impressas), quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, poemas, Poemas visuais concretos.	Decodificação/fluência de leitura.	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização, adquirindo paulatinamente fluência na leitura.
	Formação de leitor. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade do texto/função social.	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses, atribuindo sentido a sua leitura, para possibilitar contato com diferentes textos.
	Estratégia de leitura; pré-leitura.	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos,

		checando a adequação das hipóteses realizadas.
	Estratégia de leitura. Localização de informações explícitas.	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.
Relato de experimento, verbetes de enciclopédia infantil (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	(EF12LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

público infantil), receitas, bilhetes, instruções de montagem (digitais ou impressas), relatos de experiências pessoais.		
Gráficos, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressas), quadrinhas, Poemas visuais concretos.	Estratégia de leitura.  Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.	(EF12LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>		
Enunciados de tarefas escolares, gráficos, relato de	Compreensão em leitura.  Identificação do	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com a mediação do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos



experimento, verbetes de enciclopédia infantil (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil).	tema/assunto do texto.	relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Gráficos, verbetes de enciclopédia infantil (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil).	Imagens analíticas em Textos.	(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações), para que, progressivamente, reconheça a função das atividades de pesquisa.
Enunciados de tarefas escolares, gráficos, relato de experimento,	Pesquisa.	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades, e a fim de, gradativamente, aprimorar a capacidade de

campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil).		pesquisa.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>		
Legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar, convites.	Compreensão em leitura; Identificação do tema do texto; Interlocutores (papel /função social).	(EF12LP08) Ler e compreender, com a mediação do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
Legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar, convites.	Compreensão em leitura. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade do texto/função social.	(EF12LP09) Ler e compreender, com a mediação do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.

Cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar, convites.	Compreensão em leitura. Finalidade do texto.	(EF12LP10) Ler e compreender, com a mediação do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
--	---	--

<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
Listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos).	Compreensão em leitura. Unidade temática.	(EF12LP04) Ler e compreender, com a mediação do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade, para que progressivamente desenvolva a compreensão leitora desses gêneros.
Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos e tirinhas.	Leitura de imagens em narrativas visuais. Linguagem verbal e não verbal.	(EF15LP14) <i>Produzir</i> em cooperação com os colegas e a mediação do professor, o sentido de <i>Poemas visuais concretos</i> , histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias), para que gradativamente aproprie-se da linguagem utilizada nesses gêneros.
Cantigas, letras de canção, relatos de	Compreensão em leitura. Identificação do tema do	(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros

experiências pessoais.	texto.	gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema-/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade, de modo a compreender com autonomia o conteúdo presente nesses gêneros discursivos.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>		
Poemas, parlendas, cantigas, trava-línguas.	Apreciação estética/Estilo. Ritmo, fluência e entonação.	(EF12LP18) Apreciar poemas, <i>parlendas</i> , <i>cantigas</i> , e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição, a fim de desenvolver a sensibilidade estética própria desses gêneros.
Poemas, parlendas, cantigas, trava-língua, contos acumulativo, histórias infantis, contos de fadas, fábulas, poemas, contos de assombração, lendas, narrativas	Formação do leitor literário.	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários, <i>como poemas, parlendas, cantigas, trava-língua, contos acumulativo, histórias infantis, contos de fadas, fábulas, poemas, contos de assombração, lendas, narrativas de aventura, Poemas visuais concretos e ciberpoemas, histórias em quadrinhos, tiras, cartum, letras de canções</i> fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da

de aventura, Poemas visuais concretos e ciberpoemas, histórias em quadrinhos, tiras, cartum, letras de canções.		humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
Quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, contos acumulativos, contos de fadas, poemas, Poemas visuais concretos.	Leitura colaborativa e autônoma. Atribuição de sentido ao texto lido.  Finalidade e função social.	(EF15LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), <i>lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas</i> , de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
Poemas visuais concretos.	Apreciação estética/Estilo. Formas de representação.	(EF15LP17) Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de representação desses textos.

Quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, contos acumulativos, contos de fadas, poemas, Poemas visuais concretos.	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica.	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.
Quadrinhas, poemas, parlendas, cantigas, trava-língua, história infantil, contos de fadas, poemas.	Formação do leitor literário.	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, <i>como quadrinhas, poemas, parlendas, cantigas, trava-língua, história infantil, contos de fadas, poemas, entre outros</i> gêneros variados, a fim de desenvolver o gosto pela leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTO (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
Enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil, legendas para	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita. Símbolos do alfabeto; Segmentação.	(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação

álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), quadrinhas, parlendas, cantigas, trava- línguas, relatos de experimentos, relatos de experiências pessoais, regras escolar, bilhetes, canções, receitas.		e ponto de exclamação, de modo a apropriar-se, gradativamente, das convenções de uso da linguagem escrita.
	Construção do sistema alfabético. Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão.	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação, como meio de aperfeiçoar gradativamente sua forma de registro.
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>		
Verbetes de enciclopédia infantil, relatos de experimentos.	Produção de textos. Relação tema/assunto/ finalidade do texto.	(EF02LP22) Planejar e produzir, com a mediação do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil de dicionários, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Escrita autônoma. Adequação ao tema.	(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado, a fim de manter a adequação ao tema e produzir com gradativa autonomia.
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>		
Legenda (álbum de fotos digital ou impresso).	Escrita compartilhada. Estrutura textual, composição e estilo de cada gênero discursivo.	(EF12LP11) Escrever, com a mediação do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, <i>legendas para</i> álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a efetivar a prática da escrita desses diferentes gêneros.

Campanha comunitária (campanha de conscientização destinada ao público infantil).	Escrita compartilhada. Estrutura textual. Composição e estilo de cada gênero discursivo.	(EF12LP12) Escrever, com a mediação do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto, de forma a efetivar a prática da escrita desses diferentes gêneros.
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
Bilhetes (digitais ou impressos).	Escrita autônoma e compartilhada. Adequação a esfera de circulação.	(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de demonstrar autonomia na produção desses gêneros.
Relatos de experimentos, relatos de experiências pessoais.	Escrita autônoma e compartilhada. Adequação ao suporte físico de circulação.	(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de modo a demonstrar gradativa autonomia na produção desses gêneros.
Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, histórias infantis, contos de fadas, poemas, Poemas visuais concretos.	Escrita compartilhada. Coerência.	(EF12LP05) Planejar e produzir, com a mediação do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, a fim de, progressivamente, apropriar-se dos elementos constitutivos desses gêneros.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>		
Histórias infantis, contos acumulativos, contos de fadas.	Escrita autônoma e compartilhada.  Emprego dos verbos no pretérito perfeito e imperfeito.	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor, de modo a promover progressivo domínio da escrita.



<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
Enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), textos de memória (quadrinhas, parlendas, cantigas, trava- línguas) histórias infantis, relatos de experimentos, relatos de experiências pessoais, regras escolar, bilhetes, contos de fadas.	Planejamento de texto; Adequação ao tema; Adequação ao formato/estrutura do gênero; Adequação à esfera de circulação, ao suporte físico e de circulação.	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o gênero discursivo que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.
	Revisão de textos. Ortografia e pontuação. Ampliação de ideias.	(EF15LP06) Rer ler e revisar o texto produzido com a mediação do professor, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	Edição de textos. Disposição gráfica (aspectos estruturantes dos gêneros discursivos).	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital, para apropriar-se gradativamente dos aspectos estruturantes dos gêneros discursivos.
	Utilização de tecnologia digital.	(EF15LP08) Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis, a fim de apropriar-se paulatinamente desses recursos.
	Planejamento de texto. Adequação ao tema. Adequação ao	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever

<p>formato/estrutura do gênero.</p> <p>Adequação à esfera de circulação, ao suporte físico e de circulação.</p> <p>Adequação ao tema.</p> <p>Adequação ao</p>	<p>para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema,</p> <p>pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.</p>
---	---

**LÍNGUA PORTUGUESA – 3º ANO**

<p>gênero.</p> <p>Adequação à esfera de circulação.</p> <p>Adequação ao suporte físico de circulação.</p>	
---	--

<p>Revisão de textos.</p> <p>Ortografia e pontuação;</p> <p>Ampliação de ideias.</p>	<p>(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a mediação do professor, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.</p>
--	---

<p>Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita.</p> <p>Símbolos do alfabeto;</p> <p>Segmentação.</p>	<p>(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação, de modo a apropriar-se gradativamente, das convenções de uso da linguagem escrita.</p>
--	--

**CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA**

Não haverá produção.

**CAMPO DA VIDA PÚBLICA**

Não haverá produção.

**CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Não haverá produção.



**QUADRO 5: GÊNEROS DE TODOS OS CAMPOS DO 3º ANO**

<b>CAMPOS</b>	<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Gráficos, entrevistas, relatos de experimentos, textos de divulgação científica (digitais ou impressos).
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>	Cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários (digitais ou impressos), notícias.
<b>CAMPOS DA VIDA COTIDIANA</b>	Cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), diários, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos).
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Contos de fadas, fábulas, poemas, Poemas visuais concretos, tiras e peças teatrais (digitais ou impressos).

**QUADRO 6: CAMPOS DE ATUAÇÃO, GÊNEROS DISCURSIVOS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM QUE DEVEM SER TRABALHADOS.**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Relatos de experimentos, entrevistas e peças teatrais.	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula. Clareza na exposição de ideias.	<b>(EF15LP09)</b> Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado, a fim de demonstrar clareza e organização nas exposições orais de ideias.
	Escuta atenta.	<b>(EF15LP10)</b> Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, de modo a compreender que a escuta atenta contribui para o aprendizado.
	Características da conversação espontânea. Turnos de fala.	<b>(EF15LP11)</b> Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor,

	Aspectos não linguísticos (para linguísticos) no ato da fala. Objetividade.	de forma a melhor interagir na vida social e escolar. <b>(EF15LP12)</b> Atribuir significado a aspectos não linguísticos (para linguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, a fim de compreender que esses elementos colaboram com a produção de sentido do texto.
	Relato oral/Registro formal e informal.	<b>(EF15LP13)</b> Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.), a fim de perceber as diferenças entre os diversos usos da linguagem.
Relatos de experimentos, entrevistas e peças teatrais.	Forma de composição de gêneros orais.	<b>(EF35LP10)</b> Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.), a fim de adequar o discurso de acordo com o interlocutor e a situação comunicativa.
	Variação linguística.	<b>(EF35LP11)</b> Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos, a fim de promover convívio respeitoso com a diversidade linguística.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Gráficos, relatos de experimento, textos	Reconstrução das condições de produção e	<b>(EF15LP01)</b> Identificar a função social gêneros que circulam em diferentes campos da vida social dos

de divulgação científica, cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica, poemas, Poemas visuais concretos, tiras.	recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de leitura; Pré-leitura.	<b>(EF15LP02)</b> Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.	<b>(EF15LP04)</b> Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
	Decodificação/Fluência de leitura. Ritmo e entonação em leitura.	<b>(EF35LP01)</b> Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado, de modo a aperfeiçoar a proficiência leitora.
	Formação de leitor.	<b>(EF35LP02)</b> Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura, de modo que consiga estabelecer critérios para escolha de um livro, de uma revista e/ou jornal.
Compreensão: Ideias principais e secundárias.	<b>(EF35LP03)</b> Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de inferência, de localização e de seleção de informações relevantes.	
Estratégia de leitura: inferência.	<b>(EF35LP04)</b> Inferir informações implícitas nos textos lidos, para que gradativamente atribua significados que extrapolem o texto lido.	

	Atribuir significados que extrapolem o texto lido.	
	Estratégia de leitura. Inferir o sentido de palavras ou expressões.	<b>(EF35LP05)</b> Inferir, com a mediação do professor, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto, de modo a aprimorar, progressivamente, essa capacidade de atribuir sentidos.
	Estratégias de leitura.  Elementos coesivos.  Ampliação vocabular.  Adequação ao gênero.	<b>(EF35LP06)</b> Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto, a fim de utilizar e reconhecer os elementos coesivos.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Gráficos, relatos de experimento, textos de divulgação científica, cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica. poemas, Poemas visuais concretos, tiras.	Construção do sistema alfabético e da ortografia: relações arbitrárias.	<b>(EF35LP12)</b> Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema, de modo a compreender a forma de organização dos vocábulos no dicionário.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	<b>(EF35LP13)</b> Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema, a fim de adquirir domínio do sistema alfabético e das convenções ortográficas.
	Morfologia: coesão.	<b>(EF35LP14)</b> Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico e progressivamente ampliar seu uso nas produções, bem como identificar a qual referente do texto esses elementos coesivos se referem.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia; Relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias.	<b>(EF03LP01)</b> Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n), a fim de demonstrar progressivo domínio da

		construção do sistema alfabético.
Relatos de experimento, textos de divulgação científica, cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica, poemas, Poemas visuais concretos, tiras.	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	<b>(EF03LP02)</b> Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas, para que apresente domínio das sílabas canônicas e complexas.
	Relação grafema fonema: sílabas canônicas e complexas.	
	Construção do sistema alfabético e da ortografia: dígrafos.	<b>(EF03LP03)</b> Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch, a fim de apropriar-se das convenções da escrita.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto: categorização gráfica/ acentuação.	<b>(EF03LP04)</b> Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s, para que gradativamente empregue de forma correta a acentuação gráfica.
	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas.	<b>(EF03LP05)</b> Identificar o número de sílabas de palavras, a fim de classificá-las em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.
	Construção do sistema alfabético. Classificação das palavras quanto à posição da sílaba tônica.	<b>(EF03LP06)</b> Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, para que esse conhecimento contribua com a apropriação da acentuação gráfica.
	Pontuação.	<b>(EF03LP07)</b> Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão, a fim de perceber os efeitos de sentido provocados pelo uso da pontuação.
	Morfologia: substantivos; verbos.	<b>(EF03LP08)</b> Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação, para que de forma progressiva aplique esse conhecimento gramatical em suas produções.
Morfossintaxe: uso do adjetivo.	<b>(EF03LP09)</b> Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos, a fim de fazer uso deles em suas produções com o intuito de caracterizar o substantivo.	
Morfologia: uso dos prefixos e sufixos na	<b>(EF03LP10)</b> Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos,	

	formação de palavras.	de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras, a fim de identificar que algumas palavras são derivadas de outras e assim inferir o significado delas.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Gráficos, relatos de experimento, textos de divulgação científica, cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, poemas, Poemas visuais concretos, tiras.	Planejamento de texto; Adequação ao tema. Adequação ao formato/estrutura do gênero; Adequação à esfera de circulação, ao suporte físico e de circulação.	<b>(EF15LP05)</b> Planejar, com a mediação do professor, o gênero discursivo que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.
	Revisão de textos. Ortografia e pontuação; Ampliação de ideias.	<b>(EF15LP06)</b> Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	Edição de textos; Disposição gráfica (aspectos estruturantes dos gêneros discursivos).	<b>EF15LP07)</b> Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital, para apropriar-se gradativamente dos aspectos estruturantes dos gêneros discursivos.
	Utilização de tecnologia digital.	<b>(EF15LP08)</b> Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos,



		explorando os recursos multissemióticos disponíveis, a fim de apropriar-se paulatinamente desses recursos.
Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita. Ortografia; Pontuação; Concordância verbal e nominal.		<b>(EF35LP07)</b> Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso, com gradativo domínio das convenções da escrita.
Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referência e na construção da coesão.		<b>(EF35LP08)</b> Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. a fim de manter a coerência em suas produções textuais evitando redundâncias.
Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação.		<b>(EF35LP09)</b> Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo, para que progressivamente utilize a estrutura composicional adequada ao gênero.

**CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA**

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Relatos de	Escuta de textos orais.	<b>(EF35LP18)</b> Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e

experimentos.		solicitando esclarecimentos sempre que necessário, a fim de respeitar os turnos de fala e a opinião dos colegas.
	Compreensão de textos orais. Análise e reconhecimento das intenções no discurso do outro.	<b>(EF35LP19)</b> Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras, de modo a reconhecer as intenções presentes nos discursos.
	Planejamento de texto oral. Exposição oral. Estratégias de argumentação.	<b>(EF35LP20)</b> Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Gráficos, relatos de experimentos, textos de divulgação científica (digitais ou impressos).	Pesquisa. Síntese reflexiva de leituras.	<b>(EF35LP17)</b> Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais, a fim de compor em parcerias com o professor sínteses reflexivas.
	Compreensão em leitura: Interpretação e análise da fala do outro (interação e sentido).	<b>(EF03LP24)</b> Ler/ouvir e compreender, com autonomia, entrevistas, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de perceber semelhanças e diferenças entre os temas abordados pelos diferentes gêneros.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Gráficos, relatos de experimentos, textos de divulgação científica (digitais ou impressos).	Forma de composição dos textos. Adequação do texto às normas de escrita.	<b>(EF03LP26)</b> Identificar e reproduzir, com gradativa autonomia, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais, a fim de compreender as formas de composição dos textos e apropriar-se da norma padrão da escrita.

<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b> Gráficos, relatos de experimentos, textos de divulgação científica (digitais ou impressos).	Produção de textos: utilizando recursos verbais e não verbais.	<b>(EF03LP25)</b> Planejar e produzir, com a mediação do professor e progressiva autonomia, diferentes gêneros para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de perceber que o texto precisa ser primeiramente planejado para depois ser escrito.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b> Entrevista	Planejamento e produção de texto oral.	<b>(EF03LP22)</b> Planejar e produzir, com a mediação do professor, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/ finalidade dos textos, apropriando-se das características pertinentes ao gênero notícia.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b> Cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários (digitais ou impressos).	Compreensão em leitura: especificidade do gênero, da composição, da estrutura e do estilo.	<b>(EF03LP18)</b> Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de apropriar-se das

		especificidades de composição, estrutura e estilo desses gêneros.
Anúncios publicitários (digitais ou impressos).	Compreensão em leitura: linguagem verbal e não verbal; Intencionalidade e ideologia.	<b>(EF03LP19)</b> Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento, a fim de apropriar-se gradativamente dos elementos inerentes a esses gêneros, assim como compreender progressivamente a intencionalidade e a ideologia presentes nos textos publicitários.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, notícia, anúncios publicitários (digitais ou impressos).	Adequação da estrutura da linguagem argumentativa.	<b>(EF35LP16)</b> Identificar e reproduzir, com a mediação do professor, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, de modo a identificar as especificidades da linguagem requerida nesses gêneros.
	Forma de composição dos textos.	<b>(EF03LP23)</b> Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas, de modo a compreender o uso dos adjetivos presentes nos textos da esfera jornalística e gradativamente empregá-los em suas produções.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), digitais ou	Escrita colaborativa. Consistência argumentativa.	<b>(EF35LP15)</b> Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando

impressas.		a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e o gênero discursivo a fim de manter a consistência argumentativa.
	Escrita colaborativa: princípios da textualidade; da intencionalidade, da aceitabilidade, da informatividade e da situacionalidade.	<b>(EF03LP20)</b> Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de desenvolver a capacidade de argumentação e manter as especificidades desses gêneros.
Anúncios publicitários (digitais ou impressos).	Escrita colaborativa: expressão de domínio da capacidade de linguagem que o gênero requer (argumentar e expor).	<b>(EF03LP21)</b> Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Receitas	Produção de texto oral. Sequência na exposição de ideias; clareza.	<b>(EF03LP15)</b> Assistir, em vídeo digital, programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo, de modo a apresentar sequência e clareza na exposição de ideias.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Poemas visuais concretos;  Cartum; Histórias em quadrinhos; Tirinhas.	Leitura de imagens em narrativas visuais. Linguagem verbal e não verbal.	<b>(EF15LP14)</b> Construir (atribuir, produzir), em cooperação com os colegas e a mediação do professor, o sentido de Poemas visuais concretos, cartum, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias), para que gradativamente aproprie-se da linguagem utilizada nesses gêneros.

Receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos).	Compreensão em leitura: tema/assunto do texto.	<b>(EF03LP11)</b> Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de apresentar independência na leitura e na compreensão dos textos injuntivos.
Diários	Compreensão em leitura: tema/assunto do texto.	<b>(EF03LP12)</b> Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressões de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de modo a apropriar-se das características inerentes a esses gêneros.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos).	Forma de composição do texto. Adequação da linguagem ao gênero e ao tema. Condições contextuais e estrutura.	<b>(EF03LP16)</b> Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses gêneros (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) a fim de manter a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer"), de modo a compreender as especificidades desses gêneros.
Diários	Forma de composição do texto. Adequação à necessidade de interação estabelecida (contexto de produção).	<b>(EF03LP17)</b> Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida,

		assinatura), a fim de adequar o discurso à composição do gênero.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>

Diários	Escrita colaborativa: adequação do discurso ao gênero.	<b>(EF03LP13)</b> Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de adequar do discurso as especificidades do gênero.
---------	--	---

Receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos).	Escrita colaborativa: adequação do discurso ao gênero. Verbos no imperativo.	<b>(EF03LP14)</b> Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de planejar e produzir com autonomia textos instrucionais.
---	---	--

**CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO**

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Contos de fadas, fábulas.	Contagem de histórias. Marcas linguísticas: pontuação, pronomes, elementos coesivos.	<b>(EF15LP19)</b> Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).
Poemas	Declamação; ritmo e entonação. Articulação correta das palavras.	<b>(EF35LP28)</b> Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas, de modo a empregar a articulação correta das palavras e utilizando a postura adequada para cada situação de declamação.
	Performances orais. Estrutura dos gêneros	<b>(EF03LP27)</b> Recitar cordel, poemas e cantar canções repentes e emboladas, observando as rimas e

	orais.	obedecendo ao ritmo e à melodia.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>CONHECIMENTO</b>	
Contos de fadas, fábulas, poemas, Poemas visuais concretos, tiras (digitais ou impressos).	Formação do leitor literário.	<b>(EF15LP15)</b> Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
Contos de fadas, fábulas, poemas (digitais ou impressos), lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica.	Leitura colaborativa e autônoma. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade e função social.	<b>(EF15LP16)</b> Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
Poemas visuais concretos (digitais ou impressos).	Apreciação estética/Estilo. Formas de representação.	<b>(EF15LP17)</b> Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de representação desses textos.
Poemas visuais concretos, tiras (digitais ou impressos), história infantil.	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica.	<b>(EF15LP18)</b> Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.
Contos de fadas, fábulas, poemas, Poemas visuais concretos, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica, tiras (digitais ou impressos).	Formação do leitor literário.	<b>(EF35LP21)</b> Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores, para desenvolver o gosto literário.
Contos de fadas,	Formação do leitor	<b>(EF35LP22)</b> Perceber diálogos em textos narrativos,



fábulas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica.	literário/ Leitura multissemiótica. Discurso direto e indireto. Verbos no pretérito perfeito e imperfeito.	como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto, a fim de compreender a estrutura do discurso direto.
Poemas	Apreciação estética/Estilo. Especificidades/ Características dos gêneros discursivos.	<b>(EF35LP23)</b> Apreciar poemas, canções e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido, a fim de identificar as características desses gêneros discursivos.
Peças teatrais	Textos dramáticos. Especificidades (composição, estrutura e estilo de cada gênero discursivo).	<b>(EF35LP24)</b> Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena, para que aprecie e compreenda leituras e apresentações de textos dramáticos.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Contos de fadas, fábulas.	Formas de composição de narrativas. Discurso em primeira e terceira pessoas.	<b>(EF35LP29)</b> Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas, com a mediação do professor, a fim de gradativamente compreender as formas de composição de narrativas.
Contos de fadas, fábulas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica.	Discurso direto e indireto.	<b>(EF35LP30)</b> Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso, a fim de dominar o discurso direto e indireto.
Poema e Poemas visuais concretos.	Forma de composição de textos poéticos.	<b>(EF35LP31)</b> Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas, a fim de aplicar, progressivamente, esses recursos na leitura e na escrita de textos versificados.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E**

AUTÔNOMA).		
GÊNEROS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>DISCURSIVOS</b> Contos de fadas, fábulas, poemas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica, tiras e Poemas visuais concretos.	Escrita autônoma e compartilhada. Marcadores temporais e espaciais: advérbios de tempo e lugar.	<b>(EF35LP25)</b> Criar (produzir) narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens, a fim de dominar os elementos característicos da narrativa.
Contos de fadas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica, fábulas.	Escrita autônoma e compartilhada: discurso direto e indireto.	<b>(EF35LP26)</b> Ler, compreender e produzir com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, a fim de observar os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
Poemas, Poemas visuais concretos.	Escrita autônoma: rimas; linguagem poética.	<b>(EF35LP27)</b> Ler, compreender e produzir com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros, de modo a apropriar-se gradativamente da linguagem poética.

**QUADRO 7: GÊNEROS DE TODOS OS CAMPOS DO 4º ANO.**

CAMPOS	
CAMPOS	GÊNEROS DISCURSIVOS
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Texto de divulgação científica (digitais ou impressos), gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários.
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>	Notícias, carta de reclamação.
<b>CAMPOS DA VIDA COTIDIANA</b>	Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Contos maravilhosos, fábula, poemas, história em quadrinhos, Poemas visuais concretos e peças teatrais.

**LÍNGUA PORTUGUESA – 4º ANO**

O E

**TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO**

<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Notícias, instruções de montagem, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos), entrevistas.	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula.	<b>(EF15LP09)</b> Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado, a fim de demonstrar clareza e organização nas exposições orais de ideias.
	Clareza na exposição de ideias.	<b>(EF15LP10)</b> Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, de modo a compreender que a escuta atenta contribui para o aprendizado.
	Escuta atenta.	<b>(EF15LP11)</b> Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor, de forma a melhor interagir na vida social e escolar.
	Características da conversação espontânea. Turnos de fala.	<b>(EF15LP13)</b> Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.), a fim de perceber as diferenças entre os diversos usos da linguagem.
	Relato oral/Registro formal e informal.	

Notícias, instruções de montagem, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).	Forma de composição de gêneros orais.	<b>(EF35LP10)</b> Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.), a fim de adequar o discurso de acordo com o interlocutor e a com a situação comunicativa.
	Variação linguística.	<b>(EF35LP11)</b> Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos, a fim de promover convívio respeitoso com a diversidade linguística.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos, conto maravilhoso,	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	<b>(EF15LP01)</b> Identificar a função social de textos que circulam em campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de leitura; pré-leitura.	<b>(EF15LP02)</b> Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice,

fábula, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).		prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
Gráficos, tabelas, poemas visuais e concretos e história em quadrinhos.	Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.	<b>(EF15LP04)</b> Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos, contos maravilhosos, fábula, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).	Decodificação/Fluência de leitura. Ritmo e entonação em leitura.	<b>(EF35LP01)</b> Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado, de modo a aperfeiçoar a proficiência leitora.
	Formação de leitor.	<b>(EF35LP02)</b> Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura, de modo que consiga estabelecer critérios para escolha de um livro, de uma revista e/ou jornal.
	Compreensão: ideias principais e secundárias.	<b>(EF35LP03)</b> Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de inferência, de localização e de seleção de informações relevantes.
	Estratégia de leitura: inferência.  Atribuir significados que extrapolem o texto lido.	<b>(EF35LP04)</b> Inferir informações implícitas nos textos lidos, para que gradativamente atribua significados que extrapolem o texto lido.
	Estratégia de leitura: inferir o sentido de palavras ou expressões.	<b>(EF35LP05)</b> Inferir, com a mediação do professor, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto, de modo a aprimorar, progressivamente, essa capacidade de atribuir sentidos.

	Estratégias de leitura: elementos coesivos; ampliação vocabular; adequação ao gênero.	<b>(EF35LP06)</b> Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto, a fim de utilizar e reconhecer os elementos coesivos.
--	---	--

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Verbetes de enciclopédia infantil e dicionários.	Construção do sistema alfabético e da ortografia: relações arbitrárias.	<b>(EF35LP12)</b> Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema, de modo a compreender a forma de organização dos vocábulos no dicionário.
Texto de divulgação científica, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos, contos maravilhosos, fábula, poemas.	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	<b>(EF35LP13)</b> Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema, a fim de adquirir domínio do sistema alfabético e das convenções ortográficas.
	Morfologia: coesão.	<b>(EF35LP14)</b> Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico e progressivamente ampliar seu uso nas produções, bem como identificar a qual referente do texto esses elementos coesivos se referem.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia; relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias.	<b>(EF04LP01)</b> Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-- grafema regulares diretas e contextuais, a fim de ampliar gradativamente o seu conhecimento ortográfico.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia; encontros vocálicos.	<b>(EF04LP02)</b> Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou), para que aplique

		em suas produções a escrita correta dos encontros vocálicos.
Verbetes de enciclopédia infantil e dicionários,	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil; ordem alfabética; polissemia.	<b>(EF04LP03)</b> Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, a fim de reconhecer o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.
Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos, contos maravilhosos, fábula, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação.	<b>(EF04LP04)</b> Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s), a fim de apropriar-se gradativamente das regras de acentuação.
	Pontuação.	<b>(EF04LP05)</b> Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de apostro, com o objetivo de aperfeiçoar progressivamente a compreensão e o uso da pontuação em suas produções.
	Morfologia: concordância verbal e nominal.	<b>(EF04LP06)</b> Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal), para que em suas produções faça as devidas concordâncias verbais e nominais.
	Morfossintaxe.	<b>(EF04LP07)</b> Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal), a fim de que progressivamente produza com maior adequação da concordância nominal.
	Morfologia: uso do sufixo.	<b>(EF04LP08)</b> Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza,

		-izar/-isar (regulares morfológicas, como forma de ampliação vocabular).
--	--	--

<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p>Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos, contos maravilhosos, fábula, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).</p>	<p>Planejamento de texto: adequação ao tema; adequação ao formato/estrutura do gênero; adequação à esfera de circulação, ao suporte físico e de circulação.</p>	<p><b>(EF15LP05)</b> Planejar, com a mediação do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.</p>
	<p>Revisão de textos. Ortografia e pontuação. Ampliação de ideias.</p>	<p><b>(EF15LP06)</b> Reler e revisar o texto produzido, com a mediação do professor, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.</p>
	<p>Edição de textos. Disposição gráfica (aspectos estruturantes dos gêneros discursivos).</p>	<p><b>(EF15LP07)</b> Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital, para apropriar-se gradativamente dos aspectos estruturantes dos gêneros discursivos.</p>
	<p>Utilização de tecnologia digital.</p>	<p><b>(EF15LP08)</b> Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis, a fim de apropriar-se paulatinamente desses recursos.</p>
	<p>Construção do sistema</p>	<p><b>(EF35LP07)</b> Utilizar, ao produzir um texto,</p>



	<p>alfabético/ Convenções da escrita.</p> <p>Ortografia.</p> <p>Pontuação; concordância verbal e nominal.</p>	<p>conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso, com gradativo domínio das convenções da escrita.</p>
	<p>Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão.</p>	<p><b>(EF35LP08)</b> Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. a fim de manter a coerência em suas produções textuais evitando redundâncias.</p>
	<p>Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação.</p>	<p><b>(EF35LP09)</b> Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo, para que progressivamente utilize a estrutura composicional adequada ao gênero.</p>

**CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA**

<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Seminários, apresentação de gráficos, tabelas.	Escuta de textos orais.	<b>(EF35LP18)</b> Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, a fim de respeitar os turnos de fala e a opinião dos colegas.
	Compreensão de textos orais. Análise e reconhecimento das intenções no discurso do outro.	<b>(EF35LP19)</b> Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras, de modo a reconhecer as intenções presentes nos discursos.
	Planejamento de texto oral. Exposição oral. Estratégias de argumentação.	<b>(EF35LP20)</b> Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Texto de divulgação científica (digitais ou impressos),	Pesquisa. Síntese reflexiva de leituras.	<b>(EF35LP17)</b> Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios

gráficos, tabelas, reportagem científica.		impressos ou digitais, a fim de compor em parceria com o professor sínteses reflexivas.
Texto de divulgação científica (digitais ou impressos).	Compreensão em leitura. Identificação do tema do texto.	<b>(EF04LP19)</b> Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto, de modo a compreender as características desses gêneros.
Gráficos e tabelas.	Imagens analíticas em textos.	<b>(EF04LP20)</b> Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações, a fim de interpretar os dados apresentados nesse gênero.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Verbetes de enciclopédia infantil e dicionários.	Forma de composição dos textos. Coesão e articuladores.	<b>(EF04LP23)</b> Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil e de dicionários, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de apropriar-se da estrutura composicional desse gênero.

Gráficos e tabelas.	Forma de composição dos textos. Adequação do texto às normas de escrita.	<b>(EF04LP24)</b> Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, reportagens científicas.	Produção de textos. Relação tema/título/texto (situacionalidade e intencionalidade).	<b>(EF04LP21)</b> Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de planejar e produzir textos mantendo os princípios da situacionalidade e da intencionalidade.
Verbetes de enciclopédia infantil ou de dicionários (impressos ou digitais).	Escrita autônoma. Autoria da escrita (produz com e para o outro).	<b>(EF04LP22)</b> Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil ou de dicionários, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
	Escrita autônoma.	<b>(EF04LP25)</b> Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

## CAMPO DA VIDA PÚBLICA

### PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Notícias	Planejamento e produção de texto: os gêneros da esfera midiática.	<b>(EF04LP17)</b> Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas e notícias veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo notícias e entrevistas, a fim de atender as especificidades dos gêneros da esfera midiática.

### PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
----------------------------	--------------------------------	----------------------------------

Notícias	Compreensão em leitura. Atribuição de sentido, articulando texto, contexto e situacionalidade.	<b>(EF04LP14)</b> Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado, atribuindo sentido ao texto, a fim de articular o texto ao seu contexto de produção.
Notícias, carta de reclamação.	Compreensão em leitura. Distinguir fato de opinião.	<b>(EF04LP15)</b> Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.), para que identifique nos textos lidos quais são os fatos e quais são as opiniões.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Notícias, carta de reclamação.	Adequação da estrutura da linguagem argumentativa.	<b>(EF35LP16)</b> Identificar e reproduzir, com a mediação do professor, notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, de modo a identificar as especificidades da linguagem requerida nesses gêneros.
Notícias radiofônicas ou televisivas.	Forma de composição dos textos: contexto de produção e de circulação.	<b>(EF04LP18)</b> Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados, de modo a considerar o contexto de produção e de circulação.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Carta de reclamação.	Escrita colaborativa: consistência argumentativa.	<b>(EF35LP15)</b> Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de manter a consistência argumentativa.
Notícias	Escrita colaborativa: adequação do discurso ao	<b>(EF04LP16)</b> Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal

	gênero.	da escola, noticiando os fatos e seus atores, comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando, progressivamente, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de modo a adequar a sua produção ao formato requerido pelo gênero.
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Vídeos de instruções de montagem.	Produção de texto oral: situacionalidade e intencionalidade.	<b>(EF04LP12)</b> Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo, a fim de considerar a situacionalidade e a intencionalidade de cada produção.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Poemas visuais concretos, história em quadrinhos.	Leitura de imagens em narrativas visuais. Linguagem verbal e não verbal.	<b>(EF15LP14)</b> Produzir, construir em cooperação com os colegas e a mediação do professor com a mediação do professor, o sentido de Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias), para que gradativamente aproprie-se da linguagem utilizada nesses gêneros.
Instruções de montagem, regras de jogos, brincadeiras, boletos, faturas e carnês.	Compreensão em leitura: finalidade do texto.	<b>(EF04LP09)</b> Ler e compreender, com autonomia, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, para que identifique os elementos principais que compõem esses gêneros.

Cartas de reclamação.	Compreensão em leitura: identificação do tema/assunto/finalidade de textos.	(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta, de modo a considerar a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto e compreender as características próprias desses gêneros.
-----------------------	---	--

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras.	Forma de composição do texto. Adequação do texto à estrutura e ao estilo próprio de gênero.	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo), para que produza textos com a finalidade de instruir.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e história em quadrinhos.	Escrita colaborativa.	(EF04LP11) Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de adequar as suas produções as normas requeridas por esses gêneros.

**CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO**

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
----------------------------	--------------------------------	----------------------------------

Contos maravilhosos, fábula, poemas, peças teatrais.	Contagem de histórias. Marcas linguísticas: pontuação, pronomes, elementos coesivos.	<b>(EF15LP19)</b> Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).
Poemas.	Declamação. Ritmo e entonação. Articulação correta das palavras.	<b>(EF35LP28)</b> Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas, de modo a empregar a articulação correta das palavras e utilizando a postura adequada para cada situação de declamação.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>

Contos maravilhosos, fábula, poemas, história em quadrinhos, poemas visuais concretos e peças teatrais.	Formação do leitor literário.	<b>(EF15LP15)</b> Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
Conto maravilhoso, poemas.	Leitura colaborativa e autônoma: atribuição de sentido ao texto lido; finalidade e função social.	<b>(EF15LP16)</b> Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
Poemas visuais concretos.	Apreciação estética/Estilo. Formas de representação.	<b>(EF15LP17)</b> Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de representação desses textos.
História em quadrinhos, Poemas visuais concretos.	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica.	<b>(EF15LP18)</b> Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.



Conto maravilhoso, fábula, poemas, história em quadrinhos, poemas visuais concretos e peças teatrais.	Formação do leitor Literário.	<b>(EF35LP21)</b> Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores, para desenvolver o gosto literário.
Conto maravilhoso, fábula, história em quadrinhos.	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica. Discurso direto e indireto. Verbos no pretérito perfeito e imperfeito.	<b>(EF35LP22)</b> Perceber diálogos em textos narrativos, como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto, a fim de compreender a estrutura do discurso direto.
Poemas.	Apreciação estética/Estilo. Especificidades/ Características dos gêneros discursivos.	<b>(EF35LP23)</b> Apreciar poemas, canções e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido, a fim de identificar as características desses gêneros discursivos.
Contos maravilhosos, fábula, poemas, história em quadrinhos, poemas visuais concretos e peças teatrais.	Textos dramáticos. Especificidades (composição, estrutura e estilo de cada gênero discursivo).	<b>(EF35LP24)</b> Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena, para que aprecie e compreenda leituras e apresentações de textos dramáticos.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Conto maravilhoso, fábula, poemas, história em quadrinhos.	Formas de composição de narrativas: discurso em primeira e terceira pessoas.	<b>(EF35LP29)</b> Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas, com a mediação do professor, a fim de gradativamente compreender as formas de composição de narrativas.
Contos maravilhosos, fábula, história em quadrinhos.	Discurso direto e indireto.	<b>(EF35LP30)</b> Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso, a fim de dominar o discurso direto e indireto.
Poemas, poemas visuais concretos.	Forma de composição de textos poéticos.	<b>(EF35LP31)</b> Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas, a fim de aplicar, progressivamente, esses recursos na leitura e na escrita de textos versificados.
	Forma de composição de textos poéticos visuais.	<b>(EF04LP26)</b> Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página, para que

		progressivamente compreenda sua composição.
Peças teatrais.	Forma de composição de textos dramáticos.	<b>(EF04LP27)</b> Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena, de modo a considerar a sua forma de composição.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Conto maravilhoso, fábula, poemas, história em quadrinhos.	Escrita autônoma e compartilhada; Marcadores temporais e espaciais - advérbios de tempo e lugar.	<b>(EF35LP25)</b> Criar (produzir) narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens, a fim de dominar os elementos característicos da narrativa.
Conto maravilhoso, fábula, poemas, história em quadrinhos.	Escrita autônoma e compartilhada; Discurso direto e indireto.	<b>(EF35LP26)</b> Ler, compreender e produzir com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, a fim de observar os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
Poemas, poemas visuais concretos.	Escrita autônoma. Rimas. Linguagem poética.	<b>(EF35LP27)</b> Ler, compreender e produzir com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros, de modo a

	apropriar-se gradativamente da linguagem poética.

**QUADRO 9: GÊNEROS DE TODOS OS CAMPOS DO 5º ANO.**

CAMPOS	GÊNEROS DISCURSIVOS
<b>CAMPOS DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Reportagens, seminário, verbetes de dicionário, gráficos, tabelas, (digitais ou impressos).
<b>CAMPOS DA VIDA PÚBLICA</b>	Reportagens, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto).
<b>CAMPOS DA VIDA COTIDIANA</b>	Anedotas, piadas, cartum, regras de jogo, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil.
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, cartum, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).

**QUADRO 10: CAMPOS DE ATUAÇÃO, GÊNEROS DISCURSIVOS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM QUE DEVEM SER TRABALHADOS**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>LÍNGUA PORTUGUESA – 5º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Seminário, vídeos curta metragem (vídeo minuto), piada, peças teatrais.	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula.	<b>(EF15LP09)</b> Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado, a fim de demonstrar clareza e organização nas exposições orais de ideias.
	Clareza na exposição de ideias.	<b>(EF15LP10)</b> Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, de modo a compreender que a escuta atenta contribui para o aprendizado.
Seminário, piada, peças teatrais.	Características da conversação espontânea.	<b>(EF15LP11)</b> Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor, de forma a melhor interagir na vida social e escolar.
	Turnos de fala.	
Seminário.	Relato oral/Registro formal	<b>(EF15LP13)</b> Identificar finalidades da interação oral

	e informal.	em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.), a fim de perceber as diferenças entre os diversos usos da linguagem.
Seminário, piada.	Forma de composição de gêneros orais.	<b>(EF35LP10)</b> Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.), a fim de adequar o discurso de acordo com o interlocutor e a situação comunicativa.
Vídeos curta metragem (vídeo minuto).	Varição linguística.	<b>(EF35LP11)</b> Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos, a fim de promover convívio respeitoso com a diversidade linguística.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		

<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b> Reportagens, seminário, verbetes de dicionário, gráficos, tabelas, (digitais ou impressos), resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto), anedotas, piadas, cartum, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, cyberpoemas, cartum, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	<b>(EF15LP01)</b> Identificar a função social dos gêneros discursivos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de leitura; pré-leitura.	<b>(EF15LP02)</b> Estabelecer expectativas em relação ao gênero discursivo que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	Estratégia de leitura: localização de informações explícitas.	<b>(EF15LP03)</b> Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.

Ciberpoemas, cartum (digitais ou impressos).	Estratégia de leitura: linguagem verbal e não verbal; uso dos recursos gráfico visuais.	<b>(EF15LP04)</b> Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
Reportagens, seminário, verbetes de dicionário, gráficos, tabelas, (digitais ou impressos), resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto), anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, cartum, peças	Decodificação/Fluência de leitura. Ritmo e entonação em leitura.	<b>(EF35LP01)</b> Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado, de modo a aperfeiçoar a proficiência leitora.
	Formação de leitor.	<b>(EF35LP02)</b> Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura, de modo que consiga estabelecer critérios para escolha de um livro, de uma revista e/ou jornal.
	Compreensão: ideias principais e secundárias.	<b>(EF35LP03)</b> Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de inferência, de localização e de seleção de informações relevantes.
	Estratégia de leitura: inferência. Atribuir significados que	<b>(EF35LP04)</b> Inferir informações implícitas nos textos lidos para que, gradativamente, atribua significados que extrapolem o texto lido.

teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	extrapolem o texto lido.	
Verbetes de dicionário, gráficos.	Estratégia de leitura: inferir o sentido de palavras ou expressões.	<b>(EF35LP05)</b> Inferir, com a mediação do professor, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto, de modo a aprimorar, progressivamente, essa capacidade de atribuir sentidos.
Reportagens, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, anedotas, piadas, cartum, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Estratégias de leitura: elementos coesivos; ampliação vocabular; adequação ao gênero.	<b>(EF35LP06)</b> Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto, a fim de utilizar e reconhecer os elementos coesivos.

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
----------------------------	--------------------------------	----------------------------------

Verbetes de dicionário.	Construção do sistema alfabético e da ortografia: relações arbitrárias.	<b>(EF35LP12)</b> Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema, de modo a compreender a forma de organização dos vocábulos no dicionário.
-------------------------	---	---

Reportagens, verbetes de dicionário, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil,	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	<b>(EF35LP13)</b> Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema, a fim de adquirir domínio do sistema alfabético e das convenções ortográficas.
--	---	--



anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).		
Reportagens, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, anedotas, piadas, cartum, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Morfologia: coesão.	<b>(EF35LP14)</b> Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico e progressivamente ampliar seu uso nas produções, bem como identificar a qual referente do texto esses elementos coesivos se referem.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia. Grafema x fonema. Relações arbitrárias.	<b>(EF05LP01)</b> Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares, a fim de, progressivamente, adquirir o domínio da ortografia padrão.
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil; ordem alfabética; polissemia.	<b>(EF05LP02)</b> Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual, de modo a perceber a importância do contexto para inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto; acentuação.	<b>(EF05LP03)</b> Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, a fim de apresentar progressivo domínio das regras de acentuação.

	Pontuação.	<b>(EF05LP04)</b> Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses, de modo a aperfeiçoar, progressivamente, a compreensão e o uso da pontuação em suas produções.
Reportagens, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Morfologia: tempos e modos verbais.	<b>(EF05LP05)</b> Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo, a fim de adquirir, progressivo, domínio no emprego dos tempos e modos verbais.
	Morfologia: concordância verbal e nominal.	<b>(EF05LP06)</b> Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração, para que em suas produções faça as devidas concordâncias verbais e nominais.
	Morfologia: uso das conjunções.	<b>(EF05LP07)</b> Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade, a fim de que compreenda as relações entre os enunciados.
	Morfologia: composição de palavras.	<b>(EF05LP08)</b> Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo, de modo a ampliar, gradativamente, seu conhecimento lexical.

<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Reportagens, seminário, gráficos, tabelas, (digitais ou	Planejamento de texto ao tema: adequação ao formato/estrutura do gênero; adequação à	<b>(EF15LP05)</b> Planejar, com a mediação do professor, o gênero discursivo que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o

impressos), resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto), anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, cartum, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	esfera de circulação, ao suporte físico e de circulação; adequação ao tema; adequação ao formato/estrutura do gênero; adequação à esfera de circulação; adequação ao suporte físico de circulação.	propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.
	Revisão de textos. Ortografia e pontuação. Ampliação de ideias.	<b>(EF15LP06)</b> Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	Edição de textos; Disposição gráfica (aspectos estruturantes dos gêneros discursivos).	<b>(EF15LP07)</b> Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital, para apropriar-se gradativamente dos aspectos estruturantes dos gêneros discursivos.
	Utilização de tecnologia digital.	<b>(EF15LP08)</b> Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis, a fim de apropriar-se paulatinamente desses recursos.
Reportagens, seminário, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto), anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita. Ortografia; pontuação; concordância verbal e nominal.	<b>(EF35LP07)</b> Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso, com gradativo domínio das convenções da escrita.
	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referência e na construção da coesão.	<b>(EF35LP08)</b> Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de

(digitais ou impressos).		informatividade. a fim de manter a coerência em suas produções textuais evitando redundâncias.
--------------------------	--	--

Reportagens, seminário, resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto), anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação.	<b>(EF35LP09)</b> Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo, para que progressivamente utilize a estrutura composicional adequada ao gênero.
---	---	---

**CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA**

**PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE**

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
----------------------------	--------------------------------	----------------------------------

Seminário.	Escuta de textos orais.	<b>(EF35LP18)</b> Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, a fim de respeitar os turnos de fala e a opinião dos colegas.
	Compreensão de textos orais: análise e reconhecimento das intenções no discurso do outro.	<b>(EF35LP19)</b> Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras, de modo a reconhecer as intenções presentes nos discursos.
Seminários, Gráficos, tabelas (digitais ou impressos).	Planejamento de texto oral. Exposição oral. Estratégias de argumentação.	<b>(EF35LP20)</b> Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Reportagens, seminário, resenhas de livros e filmes destinados ao	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação.	<b>(EF35LP09)</b> Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo, para que progressivamente

público infantil, vídeos curta metragem (vídeo minuto), anedotas, piadas, regras de jogo, lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).		utilize a estrutura composicional adequada ao gênero.
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Seminário.	Escuta de textos orais.	<b>(EF35LP18)</b> Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, a fim de respeitar os turnos de fala e a opinião dos colegas.
	Compreensão de textos orais: análise e reconhecimento das intenções no discurso do outro.	<b>(EF35LP19)</b> Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras, de modo a reconhecer as intenções presentes nos discursos.
Seminários, Gráficos, tabelas (digitais ou impressos).	Planejamento de texto oral. Exposição oral. Estratégias de argumentação.	<b>(EF35LP20)</b> Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>

Seminário, gráficos, tabelas (digitais ou impressos), textos de divulgação científica e reportagens.	Pesquisa. Síntese reflexiva de leituras.	<b>(EF35LP17)</b> Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais, a fim de compor, em parceria com o professor, sínteses reflexivas.
Verbetes de dicionário.	Compreensão em leitura: finalidade do texto.	<b>(EF05LP22)</b> Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas, a fim de adquirir autonomia na utilização do dicionário.
Gráficos, tabelas, infográficos (digitais ou impressos).	Imagens analíticas em textos.	<b>(EF05LP23)</b> Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas, como forma de apresentação e organização de dados e informações, a fim de identificar e interpretar os dados apresentados nesses gêneros.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Seminário, gráficos, tabelas (digitais ou impressos).	Forma de composição dos textos. Adequação do texto às normas de escrita.	<b>(EF03LP26)</b> Identificar e reproduzir, com gradativa autonomia, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais, a fim de

		compreender as formas de composição dos textos e apropriar-se da norma padrão da escrita.
Verbetes de dicionário.	Forma de composição dos textos: coesão e articuladores.	<b>(EF04LP23)</b> Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil e de dicionários, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de apropriar-se da estrutura composicional desse gênero.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Gráficos, tabelas (digitais ou impressos).	Produção de textos: relação tema/título/texto (situacionalidade, intencionalidade e intertextualidade).	<b>(EF05LP24)</b> Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, de modo a considerar a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		

<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
----------------------------	--------------------------------	----------------------------------



Vídeos curta metragem (vídeo minuto).	Planejamento e produção de texto: ampliação e adequação do vocabulário (usos e contextos sociais).	<b>(EF05LP18)</b> Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto, de modo que amplie seu vocabulário e adeque sua produção ao contexto social.
Vídeos curta metragem (vídeo minuto).	Produção de texto: estratégias de argumentação; consistência argumentativa.	<b>(EF05LP19)</b> Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes, a fim de desenvolver a consistência argumentativa.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Reportagens, vídeos curta metragem (vídeo minuto), notícias, artigo de opinião.	Compreensão em leitura: unidade temática; ideias principais.	<b>(EF05LP15)</b> Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o

		tema/assunto do texto, a fim de compreender as ideias principais presentes nesses gêneros.
Reportagens, vídeos curta metragem (vídeo minuto), notícias.	Compreensão em leitura: leitura crítica de fontes distintas.	<b>(EF05LP16)</b> Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê, de modo a desenvolver a criticidade em sua leitura.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Reportagens, notícias.	Adequação da estrutura da linguagem argumentativa.	<b>(EF35LP16)</b> Identificar e reproduzir, em parceria com os colegas e a mediação do professor, em reportagens, notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, de modo a identificar as especificidades da linguagem requerida nesses gêneros.
Resenhas de livros, filmes destinados ao público infantil, tiras, charges.	Forma de composição dos textos. Análise e reconhecimento das intenções presentes no discurso.	<b>(EF05LP20)</b> Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de modo a reconhecer as formas de composição e as intenções presentes no discurso.

Vídeos curta metragem (vídeo minuto).	Forma de composição dos textos. Especificidades da linguagem padrão e digital (forma, registro, interlocução, recursos gráficos, estilo, conteúdo).	<b>(EF05LP21)</b> Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos, a fim de empregar a linguagem adequada ao objetivo da comunicação.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Reportagens, vídeos curta metragem (vídeo minuto), resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil, artigos de opinião.	Escrita colaborativa: consistência argumentativa.	<b>(EF35LP15)</b> Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de manter a consistência argumentativa.
	Escrita colaborativa.	<b>(EF05LP17)</b> Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de

		organizar as ideias principais coletadas para posterior produção textual.
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>CONHECIMENTO</b>	
Resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil.	Produção de texto oral.	<b>(EF05LP13)</b> Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo, a fim de adequar o discurso a situação de interlocução.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>CONHECIMENTO</b>	
Poemas visuais concretos, cartum, histórias em quadrinhos e tirinhas.	Leitura de imagens em narrativas visuais.  Linguagem verbal e não verbal.	<b>(EF15LP14)</b> Construir (atribuir, produzir), com a mediação do professor, o sentido de Poemas visuais concretos, cartum, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias), para que gradativamente aproprie-se da linguagem utilizada nesses gêneros.
Regras de jogo.	Compreensão em leitura: finalidade do texto.	<b>(EF05LP09)</b> Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com

		as convenções do gênero, de modo a considerar a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Aneotas, piadas, cartum.	Compreensão em leitura: identificar humor e ironia.	<b>(EF05LP10)</b> Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, a fim de identificar o humor e a ironia presente nesses gêneros.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Resenhas de livros e filmes destinados ao público infantil.	Forma de composição do texto: adequação da estrutura e linguagem ao gênero.	<b>(EF05LP14)</b> Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos, livros de literatura infantil ou filmes destinados a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto), de modo a reconhecer e empregar a estrutura e a linguagem característica do gênero.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS DISCURSIVOS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Aneotas, piadas e cartuns.	Escrita colaborativa: princípio da situacionalidade, da intencionalidade e da aceitabilidade.	<b>(EF05LP11)</b> Registrar com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, de modo a dominar a estrutura desses gêneros.
Regras de jogo.	Escrita colaborativa: característica dos textos Injuntivos.	<b>(EF05LP12)</b> Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, de modo a considerar as características dos textos injuntivos/instrucionais.

<b>CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO</b>		
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>CONHECIMENTO</b>	
Lendas, narrativas de aventura, peças teatrais, contos de assombração, minicontos.	Contagem de histórias. Marcas linguísticas: pontuação, pronomes, elementos coesivos.	<b>(EF15LP19)</b> Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).
Ciberpoemas.	Declamação; ritmo e entonação. Articulação correta das palavras.	<b>(EF35LP28)</b> Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas, de modo a empregar a articulação correta das palavras e utilizando a postura adequada para cada situação de declamação.
Peças teatrais.	Performances orais.	<b>(EF05LP25)</b> Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor, de modo a manter a essência do texto a ser representado.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>CONHECIMENTO</b>	
Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração Ciberpoemas, cartum, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Formação do leitor literário.	<b>(EF15LP15)</b> Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
Contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), Lendas, narrativas	Leitura colaborativa e autônoma. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade e função social.	<b>(EF15LP16)</b> Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura,

de aventura, poemas, crônicas.		poemas e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
Ciberpoemas.	Apreciação estética/Estilo. Formas de representação.	<b>(EF15LP17)</b> Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de representação desses textos.
Ciberpoemas, cartum.	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica.	<b>(EF15LP18)</b> Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.
Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, cartum, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Formação do leitor Literário.	<b>(EF35LP21)</b> Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores, para desenvolver o gosto literário.
Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração e minicontos (digitais ou impressos).	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica.  Discurso direto e indireto.  Verbos no pretérito perfeito e imperfeito.	<b>(EF35LP22)</b> Perceber diálogos em textos narrativos, como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto, a fim de compreender a estrutura do discurso direto.
Ciberpoemas.	Apreciação estética/Estilo. Especificidades/ Características dos gêneros discursivos.	<b>(EF35LP23)</b> Apreciar poemas, canções e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido, a fim de identificar as características desses gêneros discursivos.
Peças teatrais.	Textos dramáticos: especificidades (composição, estrutura e estilo de cada gênero	<b>(EF35LP24)</b> Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena, para que

	discursivo).	aprecie e compreenda leituras e apresentações de textos dramáticos.
<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ORTOGRAFIZAÇÃO).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>CONHECIMENTO</b>	
Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Formas de composição de narrativas: discurso em primeira e terceira pessoas.	<b>(EF35LP29)</b> Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas, com a mediação do professor, a fim de gradativamente compreender as formas de composição de narrativas.
Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, minicontos (digitais ou impressos).	Discurso direto e indireto.	<b>(EF35LP30)</b> Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso, a fim de dominar o discurso direto e indireto.
Ciberpoemas.	Forma de composição de textos poéticos.	<b>(EF35LP31)</b> Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas, a fim de aplicar, progressivamente, esses recursos na leitura e na escrita de textos versificados.
Ciberpoemas e minicontos.	Forma de composição de textos poéticos visuais.	<b>(EF05LP28)</b> Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais, de modo a perceber a forma de composição de cada gênero.



<b>PRÁTICA DE LINGUAGEM: PRODUÇÃO DE TEXTOS (ESCRITA COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>DISCURSIVOS</b>	<b>DECONHECIMENTO</b>	
Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, cartum, peças teatrais, minicontos (digitais ou impressos).	Escrita autônoma e compartilhada: marcadores temporais e espaciais: advérbios de tempo e lugar.	<b>(EF35LP25)</b> Criar (produzir) narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens, a fim de dominar os elementos característicos da narrativa.
	Escrita autônoma e compartilhada: discurso direto e indireto.	<b>(EF35LP26)</b> Ler, compreender e produzir com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, a fim de observar os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
Ciberpoemas.	Escrita autônoma: rimas; linguagem poética.	<b>(EF35LP27)</b> Ler, compreender e produzir com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros, de modo a apropriar-se gradativamente da linguagem poética.

### **f) Avaliação da disciplina de Português**

A avaliação no ensino da língua materna requer a compreensão de que é por meio das relações sociais que os sujeitos interagem com os objetos de conhecimento num espaço social, cultural e historicamente situado. No entanto, essas relações não são uma relação de acesso direto, mas um acesso mediado, feito por meio dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõem.

Nesse sentido, a linguagem tem relevância por ser um sistema simbólico pelo qual o sujeito se apropria, interage, produz e socializa a cultura. Portanto, a linguagem constitui-se como instrumento indispensável de mediação que favorece os processos de abstração e generalização que dão sustentação à

realização dos processos Inter psicológicos e intrapsicológicos<sup>68</sup>, uma vez que as funções do desenvolvimento aparecem nesses processos, amparados, portanto, nos pressupostos pedagógicos, psicológicos e legais que sustentam essa PPC. Entendemos que o ensino e a aprendizagem são processos culturais imbricados com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e que precisam da mediação para ser apropriados.

A proposta pedagógica para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa deve se constituir, desse modo, de situações de mediações planejadas, para possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, a fim de que seja possível verificar se o que é proposto e aplicado como prática de ensino está contribuindo para a formação humana. Nesse sentido, é preciso que tanto o ensino quanto a aprendizagem da Língua Portuguesa sejam avaliados. São os dados gerados e analisados que precisam ser considerados como princípios básicos para uma possível alteração ou manutenção das propostas de ensino, pois “a avaliação é um instrumento na prática educacional, que tem por função verificar se os procedimentos para aquisição de determinado conhecimento estão alcançando seus objetivos” (SILVA; MENEGASSI, 2010, p. 270). Nessa perspectiva, avaliar é também uma situação de aprendizagem implicada no processo de ensino e, um dos meios utilizados para conhecer o nível de desenvolvimento real do aluno.

No processo avaliativo, é preciso que professores e alunos se constituam como interlocutores sociais e históricos, ambos objetivando ascender a um grau de desenvolvimento intelectual e pessoal que lhes possibilite interagir nos mais diferentes contextos sociais. Em se tratando da Língua Portuguesa, é preciso que, a partir do ensino oportunizado pelo professor, o aluno seja capaz de utilizar-se dos diversos gêneros discursivos, mais ou menos formais que couberem em cada situação interativa, pois, se isso ocorrer, é porque houve ensino e aprendizagem.

---

68

De acordo com Vigostsky (2009), o psiquismo tem uma natureza social pela relação intrínseca entre atividade individual externa e interna dos sujeitos. “Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, *entre* pessoas (*interpsicológica*), e, depois, *no interior* da criança (*intrapsicológico*). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para memória lógica e para formação de conceitos” (VIGOTSKI, 2009, p. 57-58, destaques do autor).

Considerando o encaminhamento metodológico proposto nesta PPC para o trabalho com esse componente, cabe ao professor considerar a avaliação como parte integrante do trabalho docente, e que deve ter como objetivo principal analisar se os objetivos de aprendizagem foram atingidos e se o aluno está se apropriando dos conhecimentos necessários para utilizar-se da linguagem em contextos diversificados e exigentes do mundo letrado em que está inserido, quer seja em situações de oralidade, de leitura/escuta ou produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. A fim de verificar a apropriação ou não dos conteúdos e objetivos previstos, propomos o uso das tabelas diagnósticas das práticas de linguagem oralidade, leitura/escuta (compartilhada e autônoma, análise linguística/semiótica (alfabetização e ortografização) e produção de texto (escrita compartilhada e autônoma) apresentado nos pressupostos teóricos metodológicos desse documento.

Não se pode ignorar na avaliação a produção textual do aluno, que deverá ocorrer desde o primeiro ano. Essa produção deverá revelar uma compreensão mais avançada da estrutura da língua e, principalmente, da organização da escrita nos anos subsequentes à alfabetização. É na produção do aluno que se poderá visualizar se houve a apropriação dos conhecimentos trabalhados durante os processos de mediação pedagógica. Assim, toda produção de textos pode servir para avaliar, porque na produção individual e coletiva, o aluno demonstra a compreensão que já adquiriu da organização da língua e quais aspectos de sua organização que ainda não compreende. É importante observar se o aluno consegue utilizar-se da *variante linguística* adequada em uma dada situação de interlocução, se é capaz de adequar o seu texto aos interlocutores, ao contexto e ao conteúdo temático daquela dada situação, considerando que todo gênero possui três aspectos essenciais para que cumpram a sua função social: conteúdo temático, estrutura e estilo. Esses aspectos podem ser melhor visualizados nas tabelas diagnósticas apresentadas na prática de linguagem: produção de textos (escrita compartilhada e autônoma).

A avaliação, no entanto, não deve ser tomada como um fim em si mesmo, mas deve estar articulada ao encaminhamento metodológico considerando as “práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (BRASIL, 2017, p. 69), de acordo com o que está posto na BNCC.

Conforme essa perspectiva, compreende-se que a avaliação é um eixo central de qualquer Projeto Político Pedagógico e que precisa ser pensada a partir de suas múltiplas finalidades. Para isso, é necessário reconhecer que:

[...] avaliamos em diferentes momentos, com diferentes finalidades. Avaliamos para identificar os conhecimentos prévios dos alunos e trabalhar a partir deles; avaliamos para conhecer as dificuldades dos alunos e, assim, planejar atividades adequadas para ajudá-los a superá-las; avaliamos para verificar se eles aprenderam o que nós já ensinamos e, assim, decidir se precisamos retomar os conceitos trabalhados naquele momento; avaliamos para verificar se os alunos estão em condições de progredir para um nível escolar mais avançado; avaliamos para verificar se nossas estratégias de ensino estão dando certo ou se precisamos modificá-las. (LEAL, 2007, p. 30).

Dentre tais finalidades, considera-se fundamental destacar que na avaliação das estratégias didáticas é fundamental para redimensionar o ensino, tendo como norte a avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos. Partindo desse pressuposto, tornam-se imprescindível que o professor elabore instrumentos apropriados para realizar avaliações, alguns cuidados na elaboração dos enunciados, evitando a ambiguidade, a utilização de termos não trabalhados, a ênfase em questões que privilegiam a memória mecânica. Isso significa que a avaliação deve contemplar os conteúdos previstos no planejamento do professor, de modo que os gêneros discursivos trabalhados sejam também os avaliados, igualmente deve ocorrer com todos os conteúdos propostos.

O tipo de instrumento a ser utilizado é definido na relação com os objetivos estabelecidos e com a natureza dos conteúdos. Não será, portanto, qualquer instrumento que poderá ser utilizado para fornecer informações em

qualquer circunstância, conforme já enunciado nos pressupostos pedagógicos desta PPC. Há situações em que a aprendizagem poderá ser avaliada por meio de questões discursivas; em outros momentos, porém, a avaliação deverá ocorrer por meio de questões objetivas.

É comum encontrarmos referência à utilização de instrumentos como observação, participação e frequência, para avaliação da aprendizagem. O que se avalia é o processo de ensino e de aprendizagem; em outras palavras, o trabalho docente também é objeto da avaliação de forma concomitante. Primeiro, é preciso que o professor tenha clareza sobre o que é observação e como se registra. O docente precisa avaliar se o mecanismo de observar contribui, de fato, para que identifique as aprendizagens do aluno no sentido de possibilitar-lhe informações consistentes sobre a proporção em que o conteúdo foi apropriado pelo aluno, em que tempo e por quais alunos, assim como o que se revela por meio da observação como não aprendizagem em qual nível e em quais circunstâncias. Essas são questões que sempre devem estar presentes no ato da observação para fins de constatação do que, realmente, foi apreendido pelo aluno, de modo a se apropriar do conteúdo proposto, pois sabemos que a memória docente não é confiável para avaliar a partir da observação, sem um roteiro que permita por parte do professor o registro das situações em que ocorre ou não a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, as tabelas diagnósticas já referenciadas podem contribuir para que o professor tenha um registro sistematizado das aprendizagens dos alunos.

Segundo, é preciso definir o que se compreende por participação e quais critérios são utilizados para avaliar a participação dos alunos. Se participar significa expressar-se oralmente ou estar atento às explicações, por exemplo, se utilizamos os mesmos critérios para avaliar a participação de todas as crianças indistintamente ou se, dependendo das circunstâncias, atribuímos maior valor à participação de alguns alunos e não de outros.

Terceiro, é preciso ter claro que frequência não é sinônimo de aprendizagem, e que ela é computada para fins de aprovação e/ou reprovação por força da lei, que foi elaborada em um contexto em que se torna necessário

determinar um mínimo de frequência à escola. Todavia, nem todos que frequentam regularmente à escola aprendem e, por outro lado, nem sempre os faltosos não dominam o que a escola ensina.

Defende-se, no contexto deste documento, uma avaliação que assuma as características fundamentais de ser diagnóstica e investigativa, isto é, aquela que tem por finalidade nortear a prática docente, para que o aluno se aproprie dos conhecimentos trabalhados durante todo o processo. Entender isso, nas palavras de Bozza (2000), significa compreender a necessidade de a avaliação ser *permanente*, ou seja, de estar presente em todas as instâncias do trabalho com a Língua Portuguesa; ser *contínua*, não ocorrendo interrupções de um bimestre para outro; e ser *cumulativa*, no sentido de possibilitar a incorporação de novos registros que acompanhem, de forma dinâmica, os conteúdos já consolidados e os que vão sendo apropriados a partir de novas estratégias pedagógicas. Dessa forma, a avaliação cumpre sua função de ser formativa e qualitativa, à medida que os instrumentos utilizados, os critérios, as análises sobre os resultados obtidos e as ações desencadeadas encontram-se a serviço do pedagógico, justificando-se em função do processo de ensino e de aprendizagem, articulando-se aos objetivos estabelecidos, considerando os percursos realizados, e servindo para desencadear ações de intervenção pedagógica.

Para tornar esse processo mais consistente e coerente, os professores, a partir da proposta curricular e do planejamento de ensino, deverão construir instrumentos que possibilitem o registro dos progressos individuais dos alunos, os quais, sendo analisados à luz dos objetivos, da natureza dos conteúdos e dos percursos realizados, constituir-se-ão em fontes de informação para a reorganização de todo o processo ensino e aprendizagem e da própria organização do trabalho pedagógico da instituição escolar como um todo.

É preciso que o professor tenha claro o que é fundamental em Língua Portuguesa. É possível apreender o sentido sem o domínio da estrutura da língua, ou dominar a estrutura da língua sem apreender o sentido? Essa questão pode auxiliar na definição de que o fundamental em Língua Portuguesa é a

apreensão do sentido, que pode ser prejudicada pela falta de domínio de elementos que organizam a linguagem. Em turmas de alfabetização ou anos subsequentes, considerando o encaminhamento metodológico proposto nesta PPC, o professor não pode perder de vista que o ponto de partida do trabalho com a linguagem e o ponto de chegada é o domínio do gênero discursivo. Isso equivale dizer que o objetivo maior do ensino é mediar o processo de aprendizagem dos alunos na compreensão do gênero discursivo, como o efetivo trabalho com a língua portuguesa na escola, pois são por meio dos gêneros que o aluno constrói as suas interações sociais. Compreender os gêneros discursivos como ponto de partida e de chegada requer a compreensão do aluno quanto ao conteúdo temático expresso, a estrutura composicional dos gêneros orais, escritos e multissemióticos e os elementos estruturais da língua que envolve o conhecimento gramatical – aqui apresentado como análise linguística/ semiótica, visto que os gêneros não têm todos a mesma estrutura e ao conteúdo veiculado pelo gênero, o que está relacionado à intenção, objetivos, contexto de produção, interlocutores relacionados ao gênero produzido, conforme especificado na metodologia da SD.

Nessa perspectiva, compreende-se que é necessário planejar situações de avaliação que contemplem todas as práticas de linguagem de ensino da Língua Portuguesa.

Será proporcionado ao estudante no mínimo de 04 (QUATRO) instrumentos de avaliação, devendo ser no mínimo duas prova no valor de 3,5 (três vírgula cinco) totalizando 7,0 (sete vírgula zero) e no mínimo dois trabalho no valor de 1,5 (um vírgula cinco) totalizando 3,0 (três vírgula zero), ou seja, 70% (setenta por cento) da nota destinado às avaliações e 30% (trinta por cento) da nota destinada às atividades avaliativas por meio de trabalhos, a recuperação será expressa em no mínimo dois instrumentos avaliativos sendo, uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero).

$$MA = MT1 + MT2 + MT3 = >6,0$$

#### **4.8.4.7 Matemática**

##### *a ) Apresentação do Componente Curricular*

A história da ciência e da Matemática, especificamente, se mescla à história do homem, que, no início, vivia em pequenos grupos, morando em grutas e cavernas; além disso, para registrar os animais mortos em uma caçada, se limitava a fazer marcas em objetos como varas, pedras e ossos. O homem se alimentava daquilo que a natureza oferecia: a caça, os frutos e as sementes. Em seu percurso histórico, descobriu o fogo, aprendeu a cozinhar os alimentos e a proteger-se melhor do frio. O desenvolvimento de novas formas de se organizar para se proteger e alimentar foi acompanhado por registros por meio de desenhos, posteriormente encontrados em cavernas, os quais representam os primeiros passos da história da escrita como a conhecemos hoje.

Imenes e Lellis (1999) destacam que, há sete mil anos, quando o homem começou a criar animais, sentiu a necessidade de estabelecer uma correspondência um a um entre os objetos para controlar suas posses. Antunes e Moura (2006) afirmam que, desde que o pastor primitivo estabeleceu uma correspondência biunívoca entre os elementos que compunham seu rebanho a uma quantidade correspondente de pedrinhas, a humanidade iniciou o processo de construção do número.

Por que é importante retomar a história da construção dos conhecimentos matemáticos? Para entender que foi desse movimento, como resultado da necessidade sentida/vivida, que se originou o processo para a construção do conceito de número natural. Assim, detemo-nos na exposição de Caraça (2002), que argumenta:

A ideia do número natural não é um produto puro do pensamento, independentemente da experiência; os homens não adquiriram primeiro os números naturais para depois contarem; pelo contrário, os números naturais foram se formando lentamente pela prática diária de contagens. A imagem do homem, criando numa maneira completa a ideia de número, para depois a aplicar à prática da contagem, é cômoda, mas falsa. (CARAÇA, 2002, p. 4).



O autor destaca ainda que,

Para o mundo civilizado de hoje, o número natural é um ser puramente aritmético, desligado das coisas reais e independente delas – é uma pura conquista do seu pensamento. Com esta atitude, o homem de hoje, esquecido da humilde origem histórica do número, e elevando-se (ou julgando elevar-se) acima da realidade imediata, concentra-se nas suas possibilidades de pensamento e procura tirar delas o maior rendimento. (CARAÇA, 2002, p. 10).

Quer seja a luta pela sobrevivência ou a luta pelo domínio territorial entre os povos da antiguidade, ou ainda, as necessidades com a vida humana em coletividade, novos conhecimentos matemáticos foram produzidos. Nesse período (desde a origem do homem até a queda de Roma em 476), diferentes povos deram contribuições, que foram respostas às necessidades de cada um deles, no contexto em que viviam:

- ❖ Os babilônicos, com a utilização dos sistemas de numeração sexagesimal (base 60), que permanece na relação entre horas, minutos e segundos, as tábuas de informação (armazenar dados de observações astronômicas) e de cálculo;
- ❖ Os egípcios, com as medições de terras, com o calendário para o plantio, com cálculos no comércio (negócios e medir produtos), com cálculos de impostos e uso da numeração com base decimal, estudo da geometria em decorrência das enchentes do Rio Nilo;
- ❖ Os gregos, com a organização da matemática, enfatizando a separação entre a matemática utilitária e abstrata;
- ❖ Os romanos, com a arquitetura e a astronomia;
- ❖ Os chineses, que tinham preferência pela álgebra e pelas formas de escrever números;
- ❖ Os maias, com os calendários e a sua relação com os eclipses, tinham calendário lunar e usavam numeração na base 20;
- ❖ Os astecas, com o sistema de medição de tempo baseado na

combinação de vários calendários, utilizavam sistema de numeração vigesimal (base vinte).

D'Ambrósio (1996) afirma que na Idade Média (aproximadamente de 476 a 1453 – tomada de Constantinopla) foram desenvolvidos interessantes sistemas de contagem utilizando-se pedras (*calculi*), ábacos e mãos. Nesse período, foi significativa a contribuição dos povos hindus e árabes na produção e na divulgação dos símbolos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, dos quais se originou o nosso sistema de numeração decimal.

A história do uso do zero, por sua vez, tem outro contexto. Segundo Boyer (1996), ele foi introduzido duzentos anos depois da divulgação dos nove algarismos. Boyer (1996) declara que “É bem possível que o zero seja originário do mundo grego, talvez de Alexandria, e tivesse sido transmitido à Índia depois que o sistema decimal posicional já estava estabelecido lá” (BOYER, 1996, p. 155). Os números indo-arábicos foram introduzidos no ocidente a partir do século X, cuja aceitação efetiva aconteceria séculos mais tarde. Na Idade Moderna (aproximadamente de 1453 a 1789 – Revolução Francesa), houve uma grande expansão marítima e várias invenções, como a bússola e a imprensa, que impulsionaram o avanço na área da matemática. A criação da imprensa, por exemplo, possibilitou a publicação de textos populares de aritmética, com o objetivo de instruir os jovens que quisessem seguir a carreira comercial. Houve também avanços científicos permeados pelos estudos/investigações na área da medicina, desenvolvimento da física e da astronomia, bem como o desenvolvimento da teoria heliocêntrica que contribuíram no mesmo sentido.

As necessidades decorrentes desses avanços impulsionaram o aprofundamento dos conhecimentos matemáticos. Assim, tivemos, no século XVI, a expansão da álgebra simbólica, a padronização do cálculo com numerais indo-arábicos, o uso comum de frações decimais, a resolução de equações cúbicas e quárticas por meio algébrico, o aprimoramento da trigonometria e a progressão da teoria das equações. Nos séculos XVII e XVIII, a astronomia, a navegação, o comércio, a engenharia e a guerra exigiam cálculos mais precisos e rápidos. No século XIX, um dos importantes acontecimentos foi o despertar

das geometrias não euclidianas. Ainda sobre esse século, Boyer (1996) salienta que “O século dezenove, mais do que qualquer período precedente, mereceu ser conhecido como Idade Áurea da matemática. O que se acrescentou ao assunto durante esses cem anos, supera de longe, tanto em quantidade quanto em qualidade, a produtividade total combinada de todas as épocas precedentes” (BOYER, 1996, p. 419). O século XX, por sua vez, foi marcado por avanços no campo da topologia e por discussões sobre os fundamentos da Matemática.

Essas transformações, em âmbito mundial, são observadas também na história da Matemática na educação brasileira. Nesse percurso, diferentes concepções definiram os encaminhamentos dados a ela nas escolas, não havendo hegemonia de uma delas em cada período histórico.

No Período Jesuítico, no Brasil (aproximadamente de 1549 a 1759), de tradição clássica humanística, a Matemática fazia parte do curso de Filosofia, juntamente com a Lógica, a Metafísica, a Moral e as Ciências Físicas e Naturais. Contudo, dedicava-se pouco tempo a ela, com exceção em algumas escolas jesuítas, devido ao empenho de alguns mestres, nas quais os estudos matemáticos foram incentivados. No período que se seguiu, após a expulsão dos jesuítas, apesar do vazio institucional que se criou, houve a introdução de novas componentes curriculares no currículo, tais como a Aritmética, a Álgebra e a Geometria, a fim de atender às aspirações de imprimir à história brasileira a modernidade já presente na Europa.

Conforme explica Miorim (1998), os séculos que se seguiram foram marcados pela contraposição de dois grupos: aqueles que defendiam o ensino clássico humanista e aqueles que defendiam, principalmente, o desenvolvimento de estudos científicos. No início do século XIX, o Colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro, representou um avanço no tocante às preocupações do segundo grupo. Introduziram, em seu currículo, a Matemática em todas as oito séries do curso. Nesse período, um marco da consolidação dessa concepção científica foi a Reforma Benjamin Constant, em 1890.

No ano de 1897, foi realizado o I Congresso Internacional de Matemática e, em 1908, o Brasil participou, como convidado, do Movimento Internacional

para Modernização do Ensino da Matemática, mas sem direito a voto. Durante esse movimento, criou-se a Comissão Internacional para Ensino da Matemática, a qual propunha mudanças para o seu ensino. Entretanto, foi em 1928 que essa comissão apresentou a proposta da “introdução das ideias modernizadoras no ensino da matemática” (MIORIM,1998, p. 91).

De acordo com Fiorentini (1995), aproximadamente a partir de 1920, a concepção empírico-ativista também marcou o ensino da Matemática no Brasil, a qual estava associada ao pragmatismo estadunidense. De acordo com essa concepção, o aluno “aprende fazendo”, valoriza-se a pesquisa, a descoberta, os estudos do meio, a resolução de problemas e atividades experimentais. Entendia-se que, a partir da manipulação de objetos ou de atividades práticas, envolvendo medições, contagens, levantamento e comparações de dados, a aprendizagem matemática poderia ser obtida mediante generalizações e abstrações; valorizava-se a relação da Matemática com as ciências empíricas ou com as situações problemas do cotidiano dos alunos.

Para Miorim (1998), essa concepção empírico-ativista respondia às necessidades provocadas pela expansão industrial, pelo desenvolvimento da agricultura e pela expansão dos centros urbanos após a Primeira Guerra Mundial, e, em decorrência, explicitou-se no Brasil, nos anos de 1930, no movimento escolanovista. A reforma proposta, na época, para o Distrito Federal, que inicialmente atingiu as séries iniciais, pautou-se nessa concepção e enfatizou dois princípios que transformaram o ensino da Matemática: o da atividade e o de introduzir, na escola, situações do contexto social. Para a autora, essa concepção ficou explícita na Reforma Francisco Campos (1931/1932), segundo a qual a Matemática tinha por objetivo superar o caráter propedêutico, valorizar a metodologia, questionando o grande número de noções e de conceitos trabalhados pela escola tradicional.

No mesmo período, por meio do Decreto nº 19.890/31, sugeriu-se renunciar completamente à prática de memorização sem raciocínio, ao enunciado abusivo de definições e regras e ao estilo sistemático das demonstrações já feitas, introduzindo-se a matéria por meio da resolução de

problemas e de questionários intimamente coordenados. Sugeriu-se trabalhar, de maneira intuitiva e experimental, do fácil para o complexo, evitando a memorização mecânica de processos e cálculos. Nesse Decreto, houve, segundo Miorim (1998), incentivo para que se estudasse a História da Matemática. Os anos de 1930 representaram um período de grandes transformações no ensino da Matemática, não apenas no que se referia à concepção, mas também aos trabalhadores que a ela se dedicavam. Muitos estrangeiros vieram ao Brasil ensiná-la e livros didáticos foram produzidos, provocando o desencadeamento de um processo de pesquisa para a área. Em 1934, criou-se o primeiro curso de graduação em Matemática na Universidade de São Paulo (USP) e, em 1945, fundou-se a Sociedade de Matemática de São Paulo.

Fiorentini (1995) afirma que, apesar de todas essas mudanças, até o final dos anos 1950, prevaleceu, no ensino da Matemática, a tendência formalista clássica, segundo a qual o ensino se caracterizava pela ênfase às ideias e às formas da Matemática clássica, especialmente ao modelo euclidiano (caracterizado pela sistematização lógica do conhecimento matemático a partir de elementos primitivos – definições, axiomas e postulados) e à sua concepção platônica, ou seja, esse período foi marcado por uma visão estática, a-histórica e dogmática das ideias matemáticas. Também, havia ênfase no ensino expositivo, aprendizagem passiva, centrada no professor, incentivando a copiar, a repetir, a memorizar e a devolver.

No período após a Segunda Guerra Mundial, constatou-se a defasagem entre o progresso científico-tecnológico da sociedade industrial e o currículo vigente da Matemática. Isso provocou a articulação de um movimento internacional que ficou conhecido como Movimento da Matemática Moderna. Após 1950, houve um processo de intensa mobilização, com a realização de cinco Congressos Brasileiros de Ensino da Matemática e a articulação dos professores brasileiros ao movimento internacional que resultou na reformulação, na perspectiva de, modernizar os currículos escolares. Apresentava-se uma Matemática apoiada em estruturas lógicas, algébricas,

topológicas e de ordens, enfatizando-se a teoria dos conjuntos. Preocupava-se exageradamente com as abstrações matemáticas, ocorrendo o excesso de formalização.

Fiorentini (1995) destaca que, nas décadas de 1960/1970, a ênfase foi para a tendência tecnicista, com foco no uso de novas tecnologias de ensino. Havia uma preocupação exagerada com a linguagem e com o uso correto dos símbolos, tratando-os com precisão, com rigor, sem dar atenção aos processos que os produziam, isso porque se enfatizava o lógico sobre o psicológico, o formal sobre o social, o sistemático-estruturado sobre o histórico. Tratou-se a Matemática como se ela fosse neutra e não tivesse relação com interesses sociais e políticos.

O fracasso do movimento modernista, bem como as dificuldades quanto à aprendizagem da Matemática pelas classes economicamente menos favorecidas, fizeram com que alguns estudiosos, a partir da década de 1960, voltassem a atenção para os aspectos socioculturais da Educação Matemática. Nessa tendência, a Matemática só ganhava significação no interior de um grupo cultural. No âmbito da Matemática, essa corrente apoiava-se na Etnomatemática que, de acordo com D'Ambrósio (2004), "é um estudo da evolução cultural da humanidade no seu sentido amplo, a partir da dinâmica cultural que se percebe nas diferentes manifestações, mas também artísticas, religiosas, tecnológicas e científicas" (D'AMBRÓSIO, 2004, p. 17). Ainda, tratando da Etnomatemática, D'Ambrósio (1998) esclarece:

A abordagem a distintas formas de conhecer é a essência do programa Etnomatemática. Na verdade, diferentemente do que sugere o nome, Etnomatemática não é apenas o estudo de "matemática das diversas etnias". Para compor a palavra *etno matemática* utilizei as raízes *tica*, *matema* e *etno* para significar que há várias maneiras, técnicas, habilidades(*tica*) de explicar, de entender, de lidar e de conviver(*matema*), com distintos contextos naturais e socioeconômicos da realidade(*etno*). A disciplina denominada matemática é na verdade uma etnomatemática que se originou e desenvolveu na Europa, tendo recebido algumas contribuições das civilizações indianas e islâmicas e que chegou à forma atual nos séculos XVI e XVII, e então levada e imposta a todo o mundo a partir do período colonial. Hoje adquire um caráter de universalidade, sobretudo em virtude do predomínio da ciência e da tecnologia modernas, desenvolvidas a partir do século XVII na Europa. (D'AMBRÓSIO, 1998, p. 111).

Outra influência nas propostas construídas para o ensino da Matemática, no início da década de 1970, descritas por Onuchic e Allevato (2004), foi a metodologia da resolução de problemas, a qual explicitaremos, neste texto, no campo dos pressupostos teórico-metodológicos.

Em decorrência dos cursos criados em 1934 e da Sociedade Matemática de São Paulo em 1945, a Educação Matemática ganhou impulso no final da década de 1970 e, durante a década de 1980, criou-se a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM) e, com ela, os primeiros programas de Pós-Graduação em Educação Matemática. Em 1980, criou-se a Sociedade Brasileira de Matemática (SBM).

Nessa década, ganhou ênfase a tendência construtivista que entendia a Matemática como uma construção humana. Valorizava-se o “aprender a aprender” e o desenvolvimento do pensamento lógico-formal. O erro era visto como manifestação positiva de grande valor pedagógico, pois indicava em que fase do processo de construção cognitiva o aluno se encontrava.

Ainda nos anos de 1980, os pressupostos da tendência histórico-crítica serviram de base para o ensino da Matemática. Para Fiorentini (1995), “A Matemática, sob uma visão histórico-crítica, não pode ser concebida como um saber pronto e acabado mas, ao contrário, como um saber vivo, dinâmico e que, historicamente, vem sendo construído, atendendo a estímulos externos (necessidades sociais) e internos (necessidades teóricas de ampliação dos conceitos)” (FIORENTINI, 1995, p. 31).

Pinto (2000) expõe que, durante muito tempo, “a matemática foi ensinada na escola a partir de uma concepção formalista; seus símbolos e regras eram apresentados aos alunos de um modo que os destituía de suas referências histórico-culturais. Uma aura de “neutralidade” perpassava os conteúdos matemáticos, transmitindo a ideia de um conhecimento imutável” (PINTO, 2000, p.18). Hoje, a matemática apresentada na escola é como um conhecimento imprescindível à leitura da realidade, o que contribui para não se correr o risco de voltarmos ao status de outrora, um estudo voltado para um

conhecimento matemático pronto e acabado.

Em algumas escolas, percebem-se práticas pedagógicas representativas das diferentes concepções apresentadas e alguns professores que as executam não demonstram ter consciência de qual delas utilizam, estando sujeitos ao mesmo processo de alienação ao qual estão submetidos os demais trabalhadores, em decorrência das transformações nas relações de produção. Pelo reconhecimento do percurso histórico, percebe-se, no ensino da Matemática, o seu atrelamento aos diferentes interesses políticos, sociais e econômicos que prevalecem no âmbito social. E, como forma de rompimento com essa lógica, enfatiza-se a importância dos pressupostos que embasam esta PPC, tendo como referência a definição dos conteúdos, a forma de trabalhá-los, a escolha dos materiais e recursos, superando o mero planejamento de atividades que ocupem o tempo escolar. Neste sentido, Moura (2016) destaca que

[...] uma das responsabilidades do professor é organizar situações didáticas que favoreçam o desenvolvimento, no estudante de um querer aprender, uma vez que esse não é um valor natural, mas construído historicamente. Construir o motivo de aprender é fundamentalmente uma função educativa que, diga-se de passagem, vem sendo menosprezada por grande parte dos educadores. [...] Assim, embora o professor tenha limites de atuação, criar condições para que o estudante queira aprender deve ser um dos objetivos de sua atividade de ensino. (MOURA, 2016, p. 36).

Ao definir-se uma concepção de ensino da Matemática em uma proposta curricular, considera-se que ela está presente no cotidiano das pessoas, sendo um bem cultural construído e alicerçado nas relações do homem com o meio em que vive. Contudo, é importante indagar: Qual concepção de Matemática trabalhar em sala de aula? Para que e para quem ensinar Matemática?

Ao fundamentar historicamente e metodologicamente a área de conhecimento da Matemática, com base no método do materialismo histórico dialético, persegue-se, com seriedade, mas com limites, pois se concebe a Matemática como ciência viva, uma produção humana em transformação, uma vez que a construção do conhecimento matemático não se dá a partir da genialidade de



alguns homens que lidam com abstrações, mas é resultado das condições concretas que o produzem, para atender as necessidades em diferentes tempos e espaços. Desse modo, “A presente proposta leva consigo a esperança de que professores e alunos desenvolvam uma concepção de Matemática que permita a todos o acesso aos conhecimentos e instrumentos matemáticos presentes em qualquer codificação da realidade, como uma condição necessária para participarem e interferirem na sociedade em que vivem” (PARANÁ, 1990, p. 58).

Considera-se importante recuperar que o ponto de partida desta proposta foi o Currículo Básico da Escola Pública do Estado do Paraná, que representou, na década de 1990, a coragem e a ousadia de um grupo que se propôs a estruturar uma proposta materialista dialética. Passados mais de trinta anos da versão paranaense, incluindo doze anos do Currículo Básico para Escola Pública da região Oeste do Paraná, os avanços têm sido gradativos e consistentes. Retomar os pressupostos desse documento, portanto, representa ratificá-los e aprofundá-los teórica e metodologicamente para consolidar a prática pedagógica sustentada nas concepções teóricas coletivamente assumidas.

A análise da história da construção dos conhecimentos matemáticos nos fornece elementos para compreender que a matemática foi e é pensada pelos homens ao longo da história da humanidade, sendo resultado da interação do homem com a natureza e dos homens entre si, ao tentar compreendê-la e nela intervir. Nessa concepção, ao ensinar Matemática, o professor deve levar em consideração o local onde ensina e os sujeitos envolvidos, percebendo que não está inserido em um mundo isolado, mas sim, numa organização ampla que é a sociedade, necessitando considerar o contexto, indo além da realidade vivida pelo aluno. Os que atuam na escola, em especial os professores, devem estudar e buscar instrumentos que possibilitem uma prática pedagógica efetiva que resulte em ensino e aprendizagem, considerando que, conforme defendido por Moura (2016), para tornar possível a formação do pensamento teórico é senão que o ensino seja organizado de modo que as atividades orientadoras de ensino sejam adequadas à sua formação.

## **b) Objetivo Geral da Disciplina**

Compreender as relações quantitativas, qualitativas e as formas espaciais, nas inter e intra-relações com as unidades temáticas, analisando o contexto sociocultural, o movimento que o produz e as suas contradições, com a intencionalidade de formar sujeitos, capazes de compreender a realidade, com autonomia e criticidade.

## **c)Objetivos Específicos da Disciplina**

- ❖ Conhecer o processo da construção do número, respondendo as necessidades humanas, a fim de identificar sua função, bem como sua utilização;
- ❖ Compreender o sistema de numeração decimal;
- ❖ Trabalhar, aprofundar e consolidar habilidades e conceitos matemáticos que possibilitem a resolução de problemas;
- ❖ Desenvolver noções de espaço, de percepção e de representação de conceitos geométricos, em diferentes contextos, possibilitando a articulação com as outras áreas do conhecimento, reconhecendo-se como parte produtora e transformadora desse espaço;
- ❖ Reconhecer e identificar as grandezas e medidas (arbitrárias e padrão) como unidades básicas e sua aplicabilidade no cotidiano;
- ❖ Construir procedimentos para coletar, organizar, representar e interpretar dados, analisando e interpretando tabelas e gráficos como forma eficiente de comunicação.

## **d) Metodologia da Disciplina**

No ensino da Matemática, uma abordagem significativa é a história da produção dos conhecimentos matemáticos, explicitando que ela é resultado das condições materiais da vida humana, ou seja, que a produção dos

conhecimentos da matemática se deu para responder às necessidades humanas. Assim, é pressuposto fundamental que a própria história da produção dos conhecimentos matemáticos esteja presente em cada momento do processo de ensino e de aprendizagem de modo a garantir a apropriação deles, possibilitando a compreensão do por que e para que cada conteúdo matemático é estudado.

Nessa perspectiva, além de situá-los social e historicamente, faz-se necessário a superação de qualquer forma de disciplinaridade para compreendê-los em uma perspectiva de totalidade, contribuindo para o estabelecimento de relações entre o particular e o universal, de modo à (re) conceituar a prática social, em um nível mais elaborado, conforme já enunciado nos pressupostos deste documento curricular. Além disso, no ensino da Matemática, precisamos considerar o exposto por Saviani (1992):

[...] a prática social [...] no ponto de partida [...] e no ponto de chegada [...] [da prática pedagógica] é e não é a mesma. É a mesma, uma vez que é ela própria que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica; e já que somos, enquanto agentes sociais, elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a própria prática se alterou qualitativamente. É preciso, no entanto, ressaltar que a alteração objetiva da prática só pode se dar a partir da nossa condição de agentes sociais ativos, reais. A educação, portanto, não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática. (SAVIANI, 1992, p. 82).

Cabe-nos indagar: Qual a contribuição resultante do ensino e da aprendizagem dos conteúdos matemáticos para a resignificação da prática social dos sujeitos situados historicamente? A aprendizagem dos conteúdos matemáticos significa e resignifica a leitura de mundo? De que modo? Quais conceitos teóricos matemáticos são necessários para ler e interpretar o contexto social de forma a nele inserir-se criticamente, podendo agir e intervir? Defende-se que, ao refletir sobre essas, dentre outras questões, a partir dos pressupostos teóricos que sustentam esta proposta curricular será possível projetar novas formas de intervir qualitativamente na aprendizagem dos conteúdos.

Sendo assim, ao trabalhar os conceitos pertinentes ao componente curricular de matemática, deve-se partir do nível de desenvolvimento real do aluno, pois esse, conforme explica Martins (2015), “[...] aponta as conexões interfuncionais já estabelecidas pela criança, que podem ser identificadas pelas tarefas e ações que ela realiza por si mesma” (MARTINS, 2015, p. 286), prestando extrema atenção na responsabilidade pedagógica vinculada aos atos de ensino com a intencionalidade de provocar novas zonas de desenvolvimento iminente, objetivando um novo nível de desenvolvimento real. Referindo-se a essa responsabilidade, a autora afirma: “[...] Se tais conexões ainda não estão asseguradas, se ainda fogem ao seu domínio, eis o “espaço” de atuação do ensino” (MARTINS, 2015, p. 286).

O trabalho com os conceitos matemáticos e o seu tratamento formal inicia na Educação Infantil. É nesse momento que o professor tem um espaço privilegiado para oportunizar às crianças o trabalho por meio de brincadeiras, da manipulação de materiais, bem como da oralidade, de situações problematizadoras, propondo atividades coletivas que envolvam a inferência, a descoberta e o prazer em aprender essa disciplina como uma ciência viva, que faz parte da vida das crianças, incentivando também as diferentes formas de registro. Nessa perspectiva, concorda-se com Arrais et al. (2017), que asseveram: “[...] entendemos que o ensino sistemático e dirigido, desde os primeiros anos, pode favorecer amplas condições potenciais de aprendizagem, com transformações qualitativas no desenvolvimento psíquico, provocado por atividades de ensino favoráveis e adequadas no contexto da educação infantil” (ARRAIS et al., 2017, p. 90).

No que tange à alfabetização, por sua vez, ela abarca a linguagem matemática e, de acordo com Danyluk (2015), ela se efetiva

[...] quando consegue realizar o ato de ler a linguagem matemática encontrando significado. E a escrita faz com que a compreensão existencial e a interpretação sejam desenvolvidas, fixadas e comunicadas pelo registro efetuado. Dessa forma, ser alfabetizado em matemática é entender o que se lê, o que se escreve e o que se entende a respeito das primeiras noções de aritmética, geometria, lógica e álgebra, dentre outros temas significativos para a construção de um conhecimento sólido nessa área. (DANYLUK, 2015, p. 15).

É importante, portanto, alfabetizar matematicamente, considerando-se como aspectos dessa alfabetização a decodificação, a interpretação e o posicionamento que integra a argumentação e o confronto, as inferências, enfatizando a oralidade, o registro e a leitura.

Ao trabalhar com a Matemática, faz-se necessário que o professor organize o ensino com as atividades pedagógicas, conforme proposto por Moura (2010), tendo por base a Atividade Orientadora de Ensino (AOE)<sup>69</sup>. Segundo o autor, “A AOE mantém a estrutura de atividade proposta por Leontiev, ao indicar uma necessidade (apropriação da cultura), um motivo real (apropriação do conhecimento historicamente acumulado), objetivos (ensinar e aprender) e propor ações que considerem as condições objetivas da instituição escolar” (MOURA, 2010, p. 96).

Em Matemática, recomenda-se o uso de gêneros discursivos que oportunizem explorar os objetos do conhecimento matemático, como bulas, tabelas, panfletos, folders, quadrinhos, leis, receitas, reportagens de revistas, notícias de diferentes jornais, poemas, símbolos, músicas, relatos orais, faturas de luz e de água, mapas, gráficos, entre outros, pois, ao fazê-lo, enfatiza-se, além dos aspectos quantitativos, também os qualitativos, na perspectiva de contribuir para análise da realidade. É importante que se faça uma escolha intencional desses gêneros para que contenham questões significativas da realidade social, e que as atividades planejadas permitam a interpretação, a análise, o levantamento de hipóteses, as inferências e o trabalho com os objetos do conhecimento.

É certo que o domínio dos conhecimentos matemáticos contribui para realizar, com êxito, diferentes atividades, como planejar uma ação, pagar uma conta, localizar-se e organizar o espaço vivido e percebido, ler e interpretar tabelas e gráficos, dentre outras. Isso é fundamental, pois “[...] é direito de todo o cidadão saber matemática, ferramenta essencial para que possa atuar de

---

69  
se os estudos de Moura et al. (2010) para aprofundamento teórico.

forma crítica na sociedade” (BRASIL, 2008, p. 350). A Matemática torna-se instrumento para organizar o pensamento e interpretar o mundo. De acordo com Sforzi (2008), “A matemática tem papel formativo – ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio lógico” (SFORZI, 2008, p. 504). Todavia, para que essas ações se concretizem no ensino da Matemática, é necessário que o professor desempenhe o papel de mediador, função que precisa ser compreendida para além da presença física do professor, conforme destacado por Sforzi (2008):

Ao se reconhecer que a mediação não se restringe à presença corpórea do professor junto ao estudante, que não se trata de ajuda aleatória ou de relações democráticas em sala de aula, e que o fundamental dessa relação entre pessoas é a ação sobre e com objetos específicos - os elementos mediadores, o foco da atenção volta-se para o conteúdo a ser ensinado e o modo de torná-lo próprio ao aluno. Isso implica reconhecer que a mediação docente começa muito antes da aula propriamente dita. Seu início ocorre já na organização da atividade de ensino, quando se planejam situações de comunicação prática e verbal entre professor e estudantes, entre estudantes e estudantes em torno das ações com o objeto da aprendizagem. (SFORZI, 2008, p. 504).

Para a sua efetivação, os objetos do conhecimento, ou seja, os conteúdos essenciais necessitam de encaminhamentos metodológicos adequados. Dessa forma, na abordagem dos conteúdos da matemática, indica-se como encaminhamento metodológico a **Resolução de Problemas**, apoiada no uso de materiais manipuláveis, em brincadeiras e jogos, nas tecnologias digitais, dentre outros.

Ao trabalhar com a **Resolução de Problemas**, possibilita-se que aconteça a verbalização e a mediação entre professor/aluno, aluno/aluno; a interpretação; a leitura, que é mais do que decodificação e tem como consequência a argumentação clara, objetiva e coerente; a valorização das diferentes estratégias no desenrolar da solução com o uso de algoritmos, diagramas, desenhos, tabelas, tentativas ou hipóteses; e a inter-relação com as outras áreas do conhecimento. Onuchic (2004), com relação à resolução de problemas, defende: “Assim é importante reconhecer que a matemática deve ser trabalhada através da Resolução de Problema, ou seja, que tarefas envolvendo problemas ou atividades seja o veículo pelo qual um currículo deva ser

desenvolvido. A aprendizagem será uma consequência do processo de Resolução de Problema” (ONUCHIC, 2004, p. 221). E, ao fazê-lo, efetiva-se a participação do aluno, questionando, contrapondo, comparando, analisando em todos os momentos do processo de ensino e de aprendizagem.

A Resolução de Problemas como uma metodologia não se restringe apenas a uma situação escrita apresentada aos alunos. Ela pode ser uma situação real, uma brincadeira, pode estar presente em um jogo, na exploração de um material e não necessariamente exige do aluno um cálculo ou uma operação matemática para resolver. Ou seja, a Resolução de Problemas é toda a situação que exige do aluno pensar, encontrar estratégias de resolução, despertando para o trabalho com novos conhecimentos matemáticos, perpassando outras áreas do conhecimento. Assim, devem ser valorizados e incentivados os diferentes algoritmos utilizados para resolver as problematizações propostas, bem como respeitados os diferentes momentos de aprendizagem dos alunos e as suas dificuldades nesse percurso.

Os materiais manipuláveis permitem, por sua vez, que as situações problema sejam resolvidas de diferentes maneiras, compreendendo o processo de resolução dos cálculos até chegar à solução. Entretanto, a simples manipulação não leva, obrigatoriamente, à compreensão dos conceitos matemáticos, ou seja, não é somente manipulando os objetos que o aluno consegue relacionar os elementos que compõem os conceitos formais da Matemática. Machado (1999) chama-nos a atenção para as imbricadas relações abstrato-concreto e os costumeiros entendimentos que perpassam as significações docentes:

Em seu uso mais frequente, ele se refere a algo material manipulável, visível ou palpável. Quando, por exemplo, recomenda-se a utilização de material concreto nas aulas de Matemática, é quase sempre este o sentido atribuído ao termo concreto. Sem dúvida, a dimensão material é um importante componente da noção de concreto, embora não esgote o seu sentido. Há uma dimensão do concreto igualmente importante, apesar de bem menos ressaltada: trata-se de seu conteúdo de significações. (MACHADO, 1999, p. 46-47).

Ao referir-se aos materiais manipuláveis, não se pode incorrer no erro de

reducionismos teóricos, cabendo a tarefa de reservar-lhes a dimensão que lhes é própria, de auxiliares na condição de recursos que contribuem na organização dos procedimentos teórico-metodológicos. Nessa direção, cabe identificá-los como recipientes, palitos, produtos, brinquedos, cédulas monetárias, geoplano, régua numérica, dados, material dourado, ábaco, barra de frações, escala *cuisenaire*, trenas, balanças, relógios, sólidos geométricos, embalagens, blocos lógicos, calculadora etc.. Fiorentini e Miorim (1990) argumentam que,

[...] antes de optar por um material ou jogo, devemos refletir sobre a nossa proposta político-pedagógica; sobre o papel histórico da escola, sobre o tipo de sociedade que queremos, sobre o tipo de aluno que queremos formar, sobre qual matemática acreditamos ser importante para esse aluno. O professor não pode subjugar sua metodologia de ensino a algum tipo de material porque ele é atraente ou lúdico. Nenhum material é válido por si só. Os materiais e seu emprego sempre devem, estar em segundo plano. A simples introdução de jogos ou atividades no ensino da matemática não garante uma melhor aprendizagem desta disciplina. (FIORENTINI; MIORIM, 1990, p. 9).

Reafirma-se que o professor necessita do conhecimento teórico acerca do objeto do conhecimento a ser ensinado e do material manipulável que utilizará em sala de aula, favorecendo a compreensão do conceito por parte do aluno.

Contribuindo nessa mesma linha, Moura (2010) destaca:

As abstrações se alcançam por meio do desenvolvimento do objeto e permitem expressar a essência do objeto concreto. Já o concreto é o resultado mental da associação das abstrações e nele o objeto se apresenta em unidade com o todo. Assim, não se entende um conceito como uma abstração; ele é na verdade o concreto gerado com base na associação de abstrações. (MOURA 2010, p. 86-87).

Ou seja, é síntese de múltiplas determinações.

As brincadeiras e jogos, por sua vez, transformam e demandam o aparecimento de novas oportunidades de consciência sobre o mundo. De acordo com Borin (2004),

[...] a atividade de jogar, se bem orientada, tem papel importante no desenvolvimento das habilidades de raciocínio como organização, atenção e concentração, tão necessárias para o aprendizado, em especial da Matemática, e para a resolução de problemas em geral. Os jogos auxiliam também na descentralização, que consiste em desenvolver a capacidade de ver algo a partir de um ponto de vista que difere do seu, e na



coordenação dessas opiniões para chegar a uma conclusão. [...] identificamos o desenvolvimento da linguagem, criatividade e raciocínio dedutivo, exigidos na escolha de uma jogada e na argumentação necessária durante a troca de informações. (BORIN, 2004, p. 8).

Além disso, os jogos possibilitam o planejamento de ações, a elaboração de estratégias de resolução e a busca de soluções, a construção de uma atitude positiva perante os erros, bem como contribuem para o desenvolvimento do raciocínio.

De acordo com Vygotsky (1988), os jogos contribuem para que o aluno, gradativamente, estabeleça relações mais complexas entre o campo do significado e o campo da percepção, entre o pensamento e as situações reais. Isso significa que os jogos contribuem para a (re) organização do pensamento, mas nem todos contribuem igualmente para isso. Moura (2010) destaca que “[...] O que devemos considerar é a possibilidade do jogo colocar a criança diante de uma situação - problema semelhante à vivenciada pelo homem ao lidar com conceitos matemáticos” (MOURA, 2010, p. 105). Portanto, é preciso selecioná-los e utilizá-los criteriosamente e com intencionalidade. Utilizando-se dos jogos, o aluno vai se aproximando dos significados matemáticos antes mesmo de se familiarizar com a linguagem matemática formal. O jogo com propósito pedagógico pode ser um importante aliado ao ensino, já que preserva o caráter de problema.

Os jogos possibilitam, ainda, ao aluno estabelecer relações quantitativas e espaciais, planejar e estruturar suas ações durante o jogo, confrontar diferentes formas de pensar, contribuindo, constantemente, para a criação de novas zonas de desenvolvimento iminente e, conseqüentemente, para a consolidação de um novo nível de desenvolvimento real. Para Fiorentini e Miorim (1990),

Ao aluno deve ser dado o direito de aprender. Não um 'aprender' mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e por que faz. Muito menos um 'aprender' que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo do qual o aluno participe raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade. O material ou o jogo pode ser fundamental para que isto ocorra. (FIORENTINI; MIORIN, 1990, p. 9).

As tecnologias digitais, por sua vez, são recursos que precisam estar aliadas ao trabalho com os conteúdos científicos, em situações que possibilitem ao aluno pesquisar, estabelecer relações entre os conteúdos escolares e a realidade, desenvolver o raciocínio, compreender e ampliar conceitos, atribuindo significado à aprendizagem e à sistematização dos conteúdos. Alguns recursos físicos, como o televisor, o vídeo, o computador e os programas, a calculadora, a internet, os aplicativos, o software, devido ao avanço tecnológico, não podem ser ignorados; porém, seu uso tem sido limitado pelas condições nas quais a escola está inserida. É certo que esses recursos contribuem para a instrumentalização do aluno na realização de várias atividades de sua vida, no entanto, não substituirão o processo mental que o aluno deve realizar, sendo esse o foco do trabalho escolar com as tecnologias digitais.

Os conteúdos estão organizados em unidades temáticas: **Números e Álgebra, Geometria(s), Grandezas e Medidas e Tratamento da Informação**, sendo que para cada unidade aborda-se, mesmo que de forma breve, algumas orientações teórico-metodológicas para o trabalho com os objetos do conhecimento matemático.

## **NÚMEROS E ÁLGEBRA**

Os números estão presentes em situações cotidianas, representam medidas (calendário, relógio, altura, peso, receitas, temperatura), códigos (CPF, RG, CEP, código de barras, números de telefone, cartões bancários), ordem (posição em uma corrida, andares de um prédio, posições na fila – primeiro, último) e são quantificadores (número de alunos na sala, pontos obtidos em um jogo).

Para Lorenzato (2008), a correspondência biunívoca (corresponder elementos um a um), a comparação, a classificação, a sequenciação, a seriação (ordenar uma sequência, por exemplo, do maior para o menor), a inclusão de classes e a conservação (perceber que a quantidade continua a mesma, apesar da alteração na forma) são processos mentais básicos fundamentais para a aprendizagem matemática, especialmente no que se refere à contagem e à

apropriação do número. Para Kamii (2003), na construção do conceito de número, é importante reforçar a necessidade de o aluno colocar os objetos em uma ordem, ou seja, separar aquilo que já contou daquilo que ainda falta contar, bem como colocar os objetos em uma relação de inclusão hierárquica, pois somente assim poderá quantificar os objetos de um determinado conjunto. É importante explorar possibilidades de compor uma quantidade, bem como diferentes formas de registrá-la por meio de desenhos, de gestos e de signos formais.

Ao trabalhar com números e operações, destacam-se como as diferentes civilizações antigas faziam a contagem, ressaltando que as transformações desse processo ocorreram em função das necessidades humanas. Isso pode ser compreendido ao explorar a história dos números, entre eles, os romanos, os egípcios e os indo arábicos e, ainda, a numeração nas diferentes bases, lembrando que hoje o sistema binário (base 2) é usado na computação.

Amaral e Silva (2013) destacam que o trabalho com as diferentes bases requer ênfase na base 10, uma vez que a estrutura do nosso sistema de numeração é regida particularmente por dois princípios que o definem, o princípio do valor posicional, que se refere ao valor do algarismo e depende da posição que ocupa na representação, e o princípio do agrupamento de 10 em 10, ou seja, decimal, que se referem a cada 10 elementos, troca-se por uma nova ordem. Nesse trabalho, explora-se a reversibilidade<sup>70</sup>, ou seja, desenvolve-se no aluno a capacidade de realizar mentalmente ações opostas simultaneamente.

O trabalho dos números com a álgebra tem como finalidade o desenvolvimento do pensamento algébrico, isto é, a percepção de regularidades, de generalização de padrões e a propriedade de igualdade, e é fator fundamental no ensino da matemática. Essa relação fica evidente no trabalho com as sequências, em situações de completar ou construir, seguindo

---

70

"Reversibilidade se refere à habilidade de realizar mentalmente ações opostas simultaneamente. [...] Quando as crianças colocam todos os tipos de conteúdos em relações, seu pensamento se torna mais móvel [...]" (KAMII, 2003, p. 23).

uma lei de formação, inicialmente com sequências de figuras e objetos familiares, sendo que no decorrer da escolarização deve ser aprofundado por meio de sequências numéricas, seguido pelas regularidades das operações de adição/subtração e multiplicação/divisão, bem como da investigação e da resolução de situações-problema.

No que tange às ideias das operações, Cardoso (2005) explicita que essas devem ser exploradas em contextos que expressam o significado de cada ideia. Na adição, há a **ideia de juntar duas quantidades**, assim se sobre a mesa há 15 livros e no armário há três livros, reunindo todos os livros em uma prateleira, quantos livros teremos? E há a **ideia de acrescentar uma quantidade a outra**, pois, se tenho 15 livros de histórias, e, se no meu aniversário, eu ganhar outros 3 livros, com quantos livros eu ficarei?

Na subtração, há a **ideia de retirar ou a ideia subtrativa**, por exemplo: Carla possuía 5 figurinhas de uma coleção e perdeu 2. Com quantas figurinhas ela ficou? Geralmente diremos: “5 menos 2” ou “5 tirando 2 restam”; ainda, há a **ideia de completar ou aditiva**; por exemplo, uma página de álbum tem 5 figurinhas, eu já tenho 2 delas. Quantas faltam para eu completar a página? Diremos “2 para chegar a 5 faltam...”; há, também, a **ideia de comparar**; por exemplo, eu tenho 5 figurinhas e meu irmão tem 2. Quantas figurinhas eu tenho a mais que meu irmão? Diremos “5 tem... a mais que 2” ou “2 tem... a menos que 5”.

Na multiplicação, existe a **ideia da adição de parcelas iguais**, como neste exemplo: um prédio tem 3 andares e em cada andar existem 4 janelas. Quantas janelas tem o prédio? 3 andares X 4 janelas em cada andar =  $4 + 4 + 4 =$  Três vezes o quatro. Há também, na multiplicação, a **ideia do raciocínio combinatório**: por exemplo, em uma sorveteria há 6 sabores de sorvete e 3 diferentes coberturas. De quantos modos diferentes eu posso escolher um sabor de sorvete com um tipo de cobertura? Por fim, há a **ideia de área ou organização retangular**, representação na malha quadriculada, considerando linhas e colunas ou a própria organização da tabuada.

No campo da divisão, há a **ideia de divisão em partes iguais**

**(repartitiva):** por exemplo, distribuindo-se 18 figurinhas entre 3 crianças, quantas figurinhas receberá cada uma delas? Outra ideia que compõe o campo da divisão é a **ideia de medida (subtrativa)**. Por exemplo, quando questionamos quantos pacotes com 3 figurinhas cada um podem ser feitos a partir de 18 figurinhas, queremos saber quantas vezes o 3 cabe em 18, que consiste em sucessivas estimativas.

As ideias e as relações entre as operações devem ser exploradas por meio de situações-problema, e os procedimentos de cálculo ou de resolução devem ser socializados e discutidos. Ao explorar as operações, é necessário ajudar o aluno na construção de diferentes algoritmos<sup>71</sup>, priorizando formas de organização (resolução de uma situação) dos próprios alunos para, posteriormente, inserir o algoritmo padrão ou convencional em cada operação. O cálculo mental, a estimativa e o cálculo aproximado são estratégias que favorecem e enriquecem a compreensão das operações e a relação entre as quantidades. O processo de construção e compreensão da tabuada, por sua vez, contribui para a assimilação e compreensão de outros conhecimentos.

Os números racionais devem ser explorados na sua representação fracionária e na representação decimal; porém, a ênfase deve ser dada à representação decimal, sendo a mais utilizada. Ao explorar os números fracionários, é importante utilizar contextos que apresentem as ideias que perpassam a representação fracionária: a ideia de parte de um inteiro, parte de um conjunto, medida de comparação entre duas grandezas, quociente de divisão de um número inteiro por outro, representação na reta numérica<sup>72</sup>.

O trabalho com os números racionais deve se dar de modo articulado entre a representação fracionária, a representação decimal, a porcentagem em contextos de medidas, para que possa ter significado para os alunos. Quanto às

---

71

“Algoritmo é uma sequência de passos pré-estabelecidos que, se seguidos, devem levar ao sucesso de uma tarefa. Isto é, se executarmos, numa sequência, os passos elaborados para realizar um algoritmo de uma operação matemática, estes certamente levarão a um resultado correto” (MENDONÇA, 1996, p. 57).

72

VASCONCELOS & BELFORT. **Diferentes significados de um mesmo conceito: o caso das frações**. Pró-letramento Matemática Estado de Minas Gerais. Este texto foi adaptado de um texto de mesmo título, que faz parte da programação do Salto para o Futuro, da TV Escola, na série “Discutindo Práticas em Matemática”, exibido pela primeira vez pela TV Escola, na semana que se iniciou, em 28 de agosto de 2006.

operações com números racionais, a ênfase deve ser na representação decimal, no caso da representação fracionária, explorando situações em que apareçam frações homogêneas, ou em situações de frações heterogêneas explorar por meio das classes de equivalência.

Ainda na unidade temática números, destaca-se a Matemática Financeira, que deverá oferecer orientações e informações que favoreçam a atuação consciente do cidadão. Ela não é apenas o trabalho mecânico com cálculo de porcentagens, mas instiga uma mudança de atitudes com relação às compras, às vendas, ao planejamento de sua mesada, aos empréstimos bancários realizados por seus pais, bem como aos rendimentos das aplicações financeiras, à análise dos impostos/tributos pagos pelos cidadãos e ao retorno desses como políticas públicas garantidas aos cidadãos pelos tributos pagos, entre outros aspectos.

## **GEOMETRIA(S)**

Os objetos do conhecimento que compõem a unidade temática da geometria possibilitam o desenvolvimento da noção de espaço e as suas representações, pois a percepção na geometria, assim como as propriedades das formas/figuras planas (bidimensionais/duas dimensões) e dos sólidos geométricos (tridimensionais/ três dimensões), em diferentes contextos, possibilita a articulação com os outros eixos da Matemática e as demais áreas do conhecimento, sobretudo, a Geografia, Arte e Educação Física.

A percepção espacial é a exploração, a locomoção e a organização do espaço em que vivemos. Tal percepção se dá de forma gradativa e a exploração inicia com a percepção de si mesmo e do espaço ao seu redor. Para Gonçalves, Gomes e Vidigal (2012), “As crianças nascem e vivem em um mundo de formas, o próprio corpo da criança pode ser entendido como seu primeiro espaço. E a percepção dele e do que o rodeia forma um contexto social repleto de informações de natureza geométrica, que na maioria, são geradas e percebidas pela criança desde cedo, quando ela se move na exploração do espaço ao seu redor” (GONÇALVES; GOMES; VIDIGAL, 2012, p. 23).

Para o desenvolvimento de conceitos geométricos, o aluno deve ter como ponto de referência seu corpo, sendo de grande importância para o reconhecimento de um determinado espaço e a partir dele localizar-se utilizando noções espaciais, como profundidade (em cima de, embaixo de), lateralidade (direita e esquerda) e anterioridade (a frente de e atrás de). Ao realizar atividades de deslocamento à direita ou à esquerda, mudando a direção do trajeto, estamos explorando a ideia inicial de ângulo como giro (rotação), tendo como referência o movimento do próprio corpo. Conforme pontua Teixeira (2013), “O conceito de ângulo está associado a ideias distintas, como inclinação, rotação, região, abertura, orientação, direção, entre outras. A compreensão do conceito de ângulo é um processo, por isso, é necessário possibilitar ao aluno, o mais cedo possível, a realização de diferentes atividades durante sua trajetória escolar” (TEIXEIRA, 2013, p. 9). Ressalta-se a importância do trabalho sistemático da topologia por ocupar-se também das propriedades das formas geométricas, podendo-se citar: interior, exterior, vizinhança, fronteira, conceitos que serão utilizados também na Geografia, na Arte e na Educação Física.

O ato de observar pode ser trabalhado por meio da observação da natureza, de seu espaço no bairro e de suas formas, como as cascas e os troncos das árvores, a forma dos cascos e o corpo dos animais, a forma das flores, os favos de mel das abelhas, as cascas de frutas, o contorno do Sol, da Lua e os frutos do pinheiro, analisando e comparando com as produções humanas, tais como: diferentes construções de casas, colunas de prédios, salas de aula, ruas e pontes. Nesse sentido, Luna (2009,) afirma que “a partir da observação, experimentação, exploração e investigação do espaço, as crianças desenvolvem a capacidade de perceber, visualizar, reconhecer formas, representá-las por meio de desenhos, identificar propriedades e, continuando nessa direção podem construir suas definições e abstraí-las” (LUNA, 2009, p. 74). Contudo, a observação precisa ser dirigida pelo ato de ensino do professor, aos objetivos de aprendizagem a serem alcançados, pois há um conteúdo a ser aprendido como resultado desse percurso.

O estudo da Geometria possibilita que as pessoas “exercitem

competências geométricas cada vez mais elaboradas de localização, de reconhecimento de deslocamentos, de representação de objetos do mundo físico, de classificação de figuras geométricas e de sistematização do conhecimento nesse campo da matemática” (LIMA; CARVALHO, 2010, p. 135).

O valor estético e cultural das formas geométricas, presentes nas pinturas, nos passos ordenados de uma dança, na tatuagem, na moda, nas esculturas, no paisagismo, nas construções, nas cestarias (artesanato indígena), no artesanato (crochê, macramê, bordados) etc., permitem observar a simetria e os padrões geométricos que se apresentam e trabalhá-los a partir do uso do quadriculado. É imprescindível a exploração de materiais manipuláveis, tais como: formas de sólidos geométricos, malhas, geoplano, tangrans, poliminós, caleidoscópios, mosaicos, tecelagens, dobraduras, quebra-cabeças, espelhos, histórias infantis, brincadeiras e o uso de aplicativos online e off-line, e, a possibilidade de construção de maquetes, culminando em representações planas, por meio de desenhos, croquis, mapas e planta baixa. É necessário que o aluno desenvolva ações com objetos no espaço, não restringindo, o ensino do espaço e das formas, a atividades estáticas e não manipuláveis.

A utilização desses e outros recursos viabilizam a exploração, a percepção e classificação dos sólidos geométricos e das figuras planas, estabelecendo relações, possibilitando manipular, analisar, comparar, discriminar, posicionar, perceber propriedades que os caracterizam, classificando-os por semelhanças e diferenças. Referente à Geometria Plana, é necessário que os alunos reproduzam moldes, utilizem malhas (pontilhada/quadriculada), régua (transferidor e esquadro), compasso e dobraduras. Ao usar malhas quadriculadas, é possível reproduzir, por exemplo, os padrões geométricos utilizados pelas tribos indígenas presentes na região, em seus trabalhos de trançados e cestarias.

Quanto aos objetos de conhecimento em Geometria Espacial, os alunos podem reproduzir modelos de sólidos geométricos utilizando-se de papel, de palitos, de canudos, de embalagens, dentre outros materiais. Também, espera-se que: descrevam, identificando características e elementos desses sólidos



geométricos, considerando a forma, o número de faces, as arestas e vértices; produzam e interpretem representações de sólidos geométricos considerando diferentes posições (vista superior, frontal, lateral); e, nas planificações, percebam a composição de um objeto tridimensional nos espaços ocupados pelo homem tornando possível uma visão de totalidade. Isso deve ser feito de tal forma que possibilite comparar os objetos para perceber as relações quantitativas e qualitativas, a partir de critérios estabelecidos pelo próprio aluno e, gradativamente, por meio de critérios estabelecidos pelo professor. Faz-se necessário ainda o registro das relações percebidas pelo aluno, no manuseio dos sólidos geométricos por meio da massa de modelar e, posteriormente, por desenhos. Ao analisar, por exemplo, rótulos e embalagens, além de perceber a sua forma, a data de validade, a composição, a massa, e outros dados, o aluno deve contrapor e argumentar sobre o produto, o seu uso, em que condições foi produzido, o trabalho humano que o produziu, o preço, o acesso e às alterações desse.

Os aspectos destacados até aqui se referem principalmente à Geometria Euclidiana, do século III a. C, descrita por Euclides. Todavia, grafam-se geometrias no plural, por considerar as demais geometrias, denominadas Geometrias não Euclidianas, introduzidas no século XIX, e que vêm avançando significativamente. Dentre elas, citam-se, duas: a Geometria Fractal e a Geometria Esférica. Apesar de não serem abordadas nos Anos Iniciais, são referenciadas para, em um futuro próximo, demarcar um tema a ser desvelado.

## **GRANDEZAS E MEDIDAS**

Na história da humanidade, sempre foram utilizadas medidas não padronizadas; somente com o advento das grandes navegações e a expansão do comércio é que foram padronizadas para satisfazer as novas necessidades. O trabalho a ser desenvolvido nesse campo deve permitir ao aluno identificar o percurso histórico da ciência, promovendo aprendizagens que permitam identificar a grandeza envolvida, selecionar a unidade e o instrumento de medida a ser utilizado, de modo a comparar a unidade de medida selecionada com a

grandeza a ser considerada, entendendo que medir significa comparar grandezas de mesma espécie (TOLEDO, 1997). Para tanto, deve-se trabalhar, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, as medidas não padronizadas e, gradativamente, introduzir as medidas padronizadas. Medir tecido na loja, a temperatura de uma criança, pesar os legumes no supermercado, medir sua pressão arterial, quanto recebe pelas horas extras trabalhadas e quanto pagam de juros na prestação atrasada, quantos megabytes têm a sua internet são ações que fazem parte do cotidiano das pessoas. As unidades de medidas são utilizadas para auxiliar os processos de medição, em que é determinado um valor numérico para um objeto, para uma quantidade ou um evento. Elas são números comparativos que podem ser avaliadas por critérios como as dimensões, o tamanho, o volume, a escala e até mesmo a sua magnitude. Cada uma dessas unidades de medida passou por alterações ao longo da história, com a criação de novos sistemas e formas de medição. Nos dias atuais, todas as medidas são padronizadas pelo Sistema Internacional de Unidades (SI), como tempo, massa, superfície, volume, capacidade, comprimento, valor e outras.

Ao trabalhar **medidas de valor**, não se deve apenas treinar o aluno para ser um consumidor consciente, saber fazer e conferir o troco, observar e comparar preços, mas ensiná-lo a analisar as relações de exploração presentes no processo de compra e de venda dos produtos, o seu custo, o preço inicial e final, a lógica do mercado de consumo, entre outros fatores. Os alunos têm, em sua maioria, familiaridade ou contato com o dinheiro. “Essa grandeza relaciona os números e medidas, incentiva à contagem, o cálculo mental e o trabalho com a estimativa. O uso de cédulas e moedas, verdadeiras ou imitações, constitui-se em um material didático-pedagógico” (BRASIL, 2008, p. 10).

No Sistema Monetário brasileiro, a criança tem contato com o uso da vírgula, cuja função é separar o número inteiro da sua parte decimal. Ela é uma convenção, um símbolo, e toda simbologia tem um importante papel na produção do conhecimento, bem como para sua comunicação. Cabe ao professor oportunizar ao aluno entender o significado desse símbolo. Estudar os

números racionais relacionando-os com as medidas permite que os alunos articulem os conteúdos nas suas representações decimais e fracionárias. Por exemplo, preciso de quatro moedas de R\$ 0,25 para formar um real (o inteiro); assim, cada moeda representa um quarto (fração) de um real, ou ainda 25% de um real. É essencial a leitura e a compreensão de diferentes registros de uma mesma quantidade, como: meio quilo  $\cong$  0,5 kg  $\cong$  1/2kg  $\cong$  500 gramas  $\cong$  50% de um quilo. A articulação dos números inteiros e dos números racionais com as medidas se faz necessária para a compreensão dos conteúdos presentes nessas duas unidades temáticas.

O homem da antiguidade utilizou-se do próprio corpo para estabelecer padrões de **medidas de comprimento**. Para medir, utilizou o tamanho do pé, da polegada, o comprimento da ponta do dedo da mão ao nariz, a abertura da mão como a distância entre os dedos polegar e minguinho, entre outros. Como as pessoas eram de tamanhos diferentes, foi necessário padronizar e unificar. O metro, por sua vez, só foi criado na época da Revolução Francesa (1789), e representou a primeira tentativa de se implantar um padrão universal de medida de comprimento. Ele foi universalizado como uma fração de um meridiano terrestre, isto é, escolheu-se o próprio Planeta Terra como referência para o padrão de medida de comprimento. No caso do Brasil, “[...] o sistema métrico foi adotado em 1938” (BRASIL, 2008, p. 47).

No tocante à medida de comprimento, é necessário trabalhar com os instrumentos de medidas padronizadas ou não, como barbante, régua e fita métrica entre outros, verificando, por exemplo, a altura dos alunos, a largura e o comprimento da sala de aula, do caderno, o tamanho de seu pé, de seu palmo, dentre outros elementos. Alguns padrões de medidas utilizados na Antiguidade são empregados até hoje em alguns países e em diferentes situações; por exemplo: o pé corresponde a 30,48 cm, a polegada corresponde a 2,54 cm e a jarda corresponde a 91,44 cm.

Quanto ao trabalho com as **medidas de tempo**, utilizamos os instrumentos de medida para perceber que tempo, espaço e trabalho humano estão intimamente relacionados. Ao trabalhar o calendário, com a noção de dia,

de semana, de mês e de ano, deve-se fazê-lo estabelecendo relações com o tempo de trabalho realizado pelos pais, as condições para fazê-lo e o valor da remuneração que recebem ao venderem a sua força de trabalho, bem como a rotina do aluno, o que faz durante o período claro e escuro do dia, antes do almoço, depois do almoço etc. É oportuno destacar também outras relações de tempo como bimestre, semestre, quinquênio, década, século, milênio. Nessa direção, há possibilidade de construção da ampulheta e do relógio do Sol, além da exploração de outros instrumentos de medidas de tempo, como o relógio analógico e digital, lembrando que, ao fazê-lo, dialoga-se com outras áreas do conhecimento, inclusive, com a História, bem como com outros povos, como os indígenas. Ao tratar do tempo, é importante considerar que,

O tempo é considerado uma convenção social, pois, cada sociedade, de acordo com suas necessidades, define o que é o tempo. O conceito de tempo está ligado, portanto, as necessidades de dar nome as mudanças que marcam as transformações na natureza e das ações das diversas organizações humanas. Alguns exemplos de marcação de tempo estão vinculados à vida dos seres (nascimento, crescimento e mortes); outra forma de marcação se vincula aos movimentos do planeta Terra em torno de seu próprio eixo e do Sol [...]. (AMOP, 2015, p. 25).

Atualmente, temos instrumentos modernos para medir o tempo com maior precisão, tais como o cronômetro, utilizado nas competições de natação, nas corridas de carros e cavalos. Em algumas situações, é usado também o intervalo de tempo mínimo, como décimos, milésimos de segundos. Contudo, o instrumento mais utilizado é o relógio, sendo que, com o avanço da tecnologia, o relógio digital é o mais usado.

As primeiras **medidas de capacidade** também eram medidas não padronizadas, baseadas em alguns objetos como conchas, cascas de ovos e outros. Com o passar do tempo, foi necessário criar um padrão de medida cuja unidade é o litro, seus múltiplos e submúltiplos.

Para compreender como ocorre a conservação dos líquidos e sólidos, nas medidas de volume e de capacidade, é importante que o professor utilize recipientes de tamanhos e formas diferentes, mas com a mesma quantidade de produtos, para que possa trabalhar a noção de conservação também com os líquidos.

Destaca-se a relação entre medidas de volume e de capacidade pela equivalência: 1 metro cúbico ( $m^3$ ) = 1000 litros (L) = 1000 decímetros cúbicos ( $dm^3$ ), que poderá ser demonstrada com materiais manipuláveis. O volume é o espaço ocupado por um sólido que pode ser medido. Para desenvolver o trabalho com esses conteúdos, pode-se utilizar diversos gêneros discursivos: a fatura de água, a bula de remédio, as receitas culinárias, e ainda construir, com madeira, o “esqueleto” do metro cúbico. O expoente <sup>3</sup> do  $cm^3$  nos diz que essa é uma unidade de medida com três dimensões, portanto, não é uma unidade de medida linear, seu significado é de três dimensões (comprimento, largura e altura).

As **medidas de superfície** fazem parte de nosso dia a dia e respondem a perguntas do cotidiano como: Qual a área da sala de aula? Qual a área da sua casa? Quantos metros quadrados de azulejos são necessários para revestir as paredes da cozinha? Qual a área de uma quadra de futebol? Superfície é uma grandeza com duas dimensões (comprimento e largura), já **área** é a medida dessa grandeza, isto é, um número e tem como unidade fundamental o metro quadrado.

No trabalho com as medidas de superfície, deve-se utilizar medidas arbitrárias como malhas quadriculadas e folhas de diferentes tamanhos. É possível ainda construir e explorar com os alunos o metro quadrado ( $m^2$ ), construindo essa área com jornal, TNT, ou plástico, bem como o decímetro quadrado e o centímetro quadrado, que são seus submúltiplos - unidades 100 vezes menores, respectivamente.

Destacam-se também as **medidas agrárias**, as quais que são utilizadas para medir superfícies de plantações, de pastos, de sítios e/ou de fazendas, e a principal unidade dessas medidas é o **are** (*a*). Essa medida tem um múltiplo, o hectare (*ha*), e um submúltiplo, o centiare (*ca*). Em nossa região, utiliza-se muito o alqueire, que corresponde a 24. 200 metros quadrados, sendo que esse varia de tamanho de acordo com a região do país. A unidade de referência oficial é o hectare, que equivale a 10. 000 metros quadrados.

Nas **medidas de massa**, a unidade padrão para determinar a massa de

um corpo é o grama. O quilograma é uma unidade de referência; já a tonelada e a arroba são unidades de massa utilizadas no setor agropecuário. Assim, comparar objetos ou embalagens é oportuno para discutir as relações de leve e pesado, peso bruto e peso líquido. Diferentes instrumentos podem ser utilizados para medir a massa de um corpo, como as balanças de dois pratos, de ponteiro, as digitais ou eletrônicas, dentre outras.

É preciso trabalhar com os alunos algumas transformações dos múltiplos e submúltiplos nas medidas, destacando as unidades de medidas mais usuais, fazendo conversões simples, como horas para minutos, metros para centímetros, quilo para gramas, entre outros.

A abordagem das medidas, como de comprimento, de área, de volume, de tempo e de valor, realiza-se juntamente com números decimais e frações, ampliando a leitura e o significado dos números e das operações, e a compreensão dos conceitos relativos aos cálculos das demais medidas.

Com o desenvolvimento de instrumentos tecnológicos, surgiu a necessidade de novas unidades de medida e constam também no Sistema Internacional de Unidades. As principais unidades utilizadas são: *bit, byte, kilobyte, megabyte, gigabyte, terabyte, petabyte, exabyte, zettabyte e yottabyte*. Embora a informática esteja presente em nosso dia a dia, muitos termos e unidades usadas podem ainda ser difíceis de entender.

Existem outras unidades de medidas chamadas não decimais, como medidas de temperatura e medidas de ângulos. A de temperatura é em graus Celsius, e a medida do ângulo é o grau.

Temos a medida de caloria, relativo ao valor energético dos alimentos, entre outros. Quando usamos **caloria** para nos referirmos ao valor energético dos alimentos, na verdade queremos dizer a quantidade de energia necessária para elevar a temperatura de 1 quilograma (equivalente a 1 litro) de água de 14,5 graus **Celsius** para 15,5 graus Celsius.

## TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Os objetos de conhecimento do eixo **Tratamento da Informação**

possibilitam inserir a criança no universo da investigação estatística para compreender, interpretar, assim como superar situações do mundo que as cerca. O mundo é dinâmico e as informações vão e vêm rapidamente. Os dados numéricos ou qualitativos são coletados e organizados por meio de representações gráficas e representações tabulares expressos por índices, porcentagens, médias entre outros. E diante disso, conhecer ferramentas utilizadas para trabalhar o tratamento da informação em sala de aula torna-se fundamental para a formação de cidadãos críticos. Segundo Lopes (1999),

Fica para o ensino da Matemática o compromisso de não só ensinar o domínio dos números, mas também a organização de dados e leitura de gráficos e tabelas. Sob esta visão, incluir a Estatística apenas como um tópico a mais a ser estudados, em uma ou outra série do Ensino Fundamental, enfatizando apenas a parte da Estatística Descritiva, seus cálculos e fórmulas não levarão o estudante ao desenvolvimento do pensamento estatístico e do pensamento probabilístico que envolve desde uma estratégia de resolução de problemas, até uma análise de resultados obtidos. Parece-nos essencial à formação de nossos alunos o desenvolvimento de atividades estatísticas que partam sempre de uma problematização, pois assim como os conceitos matemáticos, os estatísticos também devem estar inseridos em situações vinculadas ao cotidiano deles. Assim sendo, esse estudo os auxiliará na realização de seus trabalhos futuros em diferentes ramos da atividade humana e contribuirá para sua cultura, a geral. (LOPES, 1999, p. 168).

Os objetos de conhecimento propostos em Tratamento da Informação são: Combinatória, Probabilidade e Estatística. A Combinatória é um conteúdo que trabalha com o pensamento hipotético-dedutivo, base para o conhecimento científico, por intermédio do qual os alunos precisarão se desvencilhar do imediato, real e concreto e pensar no que é possível. Para isso, é preciso levantar hipóteses, pensar em estratégias para solução, manipular variáveis, enumerar possibilidades, desenvolvendo, assim, o raciocínio lógico matemático. Alguns teóricos discutem e advertem sobre a necessidade do ensino e da aprendizagem combinatória desde os Anos Iniciais, pois esse conteúdo possibilita a aquisição de novas habilidades, como defendem Borba et al. (2014):

[...] o desenvolvimento proporcionado pelo estudo da Combinatória não se limita a conhecimentos matemáticos, mas também a outras áreas, pois, na resolução de problemas combinatórios, os estudantes são estimulados a pensarem de modo hipotético, a levantarem possibilidades e a julgarem a

adequação das possibilidades levantadas, a partir de uma grande variedade de situações. (BORBA et al., 2014, p. 116).

Para a efetivação desse trabalho, é necessário o uso de materiais manipulativos, de situações com contextos próximos das vivências das crianças, como: Quantos sanduíches diferentes são possíveis de montar usando-se dois tipos de pães (francês e de forma) e três recheios: queijo, presunto e frango? O estímulo às diversas estratégias de resolução, tais como desenhos, listagens ou árvores de possibilidades e o trabalho com Resolução de Problemas, é caminho para o trabalho com o raciocínio combinatório, desde os Anos Iniciais em salas de aula.

A *Probabilidade* possibilita fazer previsões sobre as *chances* de um acontecimento qualquer ocorrer ou não, analisar um experimento aleatório, examinando os resultados obtidos; busca, pesquisa, cria e elabora modelos que possam medir a incerteza/acaso, uma vez que em nosso cotidiano situações de natureza aleatória sempre estão presentes, jogos como dados, bingo, cara ou coroa, entre outros, são experimentos nos quais não é possível determinar com certeza o resultado que será obtido, ou seja, são aleatórios, também denominados não determinísticos.

A *Estatística*, por sua vez, é a ciência que envolve a realização de investigações a partir de uma variável, coletando, representando (organizando), interpretando e fazendo inferências sobre os dados e, a partir daí colocar novas questões e reiniciar o ciclo investigativo de coletar e analisar dados.

A Estatística deve ser considerada como uma ferramenta de análise para as outras áreas de conhecimento. Assim, o trabalho com Educação Estatística nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve proporcionar ao aluno a interpretação dos dados, ler criticamente as informações organizadas em tabelas e gráficos apresentadas em diversos contextos, além de requerer a compreensão dos símbolos e/ou termos utilizados, como também os conceitos envolvidos, apresentando uma atitude questionadora diante das informações, usando os dados para dar suporte a argumentos, avaliando a relevância dos mesmos e compreendendo a importância de tomar decisão a partir de processos



de coleta, organização e análise de dados.

De acordo com Lopes (2003),

No mundo das informações, no qual estamos inseridos, torna-se cada vez mais precoce o acesso do cidadão a questões sociais e econômicas em que tabelas e gráficos sintetizam levantamentos; índices são comparados e analisados para defender ideias. Dessa forma, faz-se necessário que a escola proporcione ao estudante, desde o Ensino Fundamental, a formação de conceitos que o auxiliem no exercício de sua cidadania. Entendemos que cidadania também seja a capacidade de atuação reflexiva, ponderada e crítica de um indivíduo em seu grupo social. (LOPES, 2003, p. 13).

Os gráficos apresentam de forma rápida uma visão geral dos dados e, geralmente, de mais fácil compreensão e leitura. É fundamental que os alunos sejam estimulados a analisar as representações gráficas, apoiando-se sobre fatores que o determinam e não sobre a sua aparência.

Existem diferentes tipos de representações gráficas que podem ser trabalhados desde a Educação Infantil, dentre os quais citamos alguns: o pictograma, o gráfico de colunas, o gráfico de setor e, ainda, os infográficos. A partir de vários temas, como diversidade racial (negros, índios, quilombolas, ribeirinhos, ciganos), questões ambientais (água, clima, lixo, os cuidados com o nosso planeta), sociais (moradia, uso indevido de drogas) e saúde pública (incidência de doenças, prevenção de doenças, vacinação, dentre outros). Por meio da leitura e da interpretação de gráficos, podemos trazer para discussão muitos temas importantes.

Dentre os gráficos, o pictograma é mais indicado para o trabalho com crianças bem pequenas, seja por sua simplicidade, seja pelo apelo visual que oferece. Nesses gráficos, utilizamos figuras para representar os dados, e um ponto importante que deve ser considerado é o tamanho e o espaçamento entre os ícones.

Um gráfico bastante utilizado é o de colunas ou barras. É imprescindível que as crianças sejam incentivadas a interpretar as informações que ali estão representadas. Lembrando que gráficos e tabelas são recursos para auxiliar os alunos a construírem a noção de números de forma contextualizada e como ponto de partida de diferentes situações problemas na unidade temática dos

números e da álgebra, mas também servem para problematizar temas transversais de relevância na comunidade local e regional. Outro gráfico é o de setor, o qual permite a comparação das partes em relação ao todo, pois cada parte ou setor é uma fração do todo.

Os alunos necessitam aprender a representar dados em tabelas e precisam aprender a construir tabelas como uma forma de organizar os dados, bem como para a interpretação dos gráficos os alunos precisam compreender a função da legenda, do título, da fonte dos dados, entre outras informações.

É fundamental que a escola proponha um trabalho sistematizado com representações gráficas, considerando os diferentes tipos de gráficos, as unidades de medidas e as suas subunidades, para que, de fato, possam analisar às estratégias utilizadas pela mídia para mascarar, omitir, manipular, minimizar as informações, que são de interesse social.

As informações e/ou dados podem estar organizados em tabelas. Nesse sentido, o termo tabela é utilizado para nomear várias coisas, tais como: uma lista de compras, uma lista de dados, um extrato de conta bancária, uma nota fiscal. Essas informações têm uma característica em comum na sua forma de apresentação, ou seja, encontram-se dentro de um quadro. Uma tabela é uma organização numérica composta por linhas e colunas, cujas intersecções são denominadas de células, nas quais se encontram dados que podem ser números, desenhos, palavras, frases, entre outros. Em uma tabela, nas linhas apresenta-se uma variável e nas colunas outra(s) variável(is) relacionada(s).

O trabalho com gráficos e tabelas deve fazer parte da rotina escolar, uma vez que permite ao aluno compreender o mundo a partir de ferramentas matemáticas, indo além do campo perceptível, lendo, implicitamente as informações contidas em tabelas ou gráficos e interpretando-os com o rigor científico do conhecimento matemático.

Como parte da metodologia de ensino da Matemática, serão realizadas atividades de aprofundamento no Laboratório de Informática, com professor regente para que os alunos possam aprender e usufruir das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo assim habilidades mínimas para

interações e exploração de novas possibilidades de construção do conhecimento.

**e) Conteúdos Estruturantes e Objetivos de Aprendizagem**

<b>MATEMÁTICA – 1.º ANO</b>	
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>NÚMEROS E ÁLGEBRA</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p>O conceito de número.</p> <p>Sistema de numeração</p> <p>Números naturais.</p> <p>Quantificadores.</p> <p>Relação número/numeral.</p>	<p>(EF01MA01) Reconhecer e utilizar da função social dos números naturais como indicadores de quantidade, de ordem, de medida e de código<sup>177</sup> de identificação em diferentes situações cotidianas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Representar ideias e quantidades por meio de símbolos (letras, algarismos, desenhos e outras formas de registro) em diferentes contextos.</li> <li>❖ Identificar e diferenciar números de letras e outros símbolos que estão presentes nos diferentes gêneros discursivos e em diferentes contextos.</li> <li>❖ Conhecer a história do número, a sua origem e importância.</li> <li>❖ Perceber que os números são utilizados em diferentes situações e com diferentes funções.</li> <li>❖ Expressar hipóteses a respeito da escrita de um determinado número, utilizando-se de algarismos.</li> <li>❖ Classificar, ordenar, incluir, seriar, sequenciar, conservar, comparar, utilizando materiais manipuláveis e atividades do cotidiano.</li> <li>❖ Estabelecer correspondência biunívoca.</li> <li>❖ Ordenar objetos e ou quantidades de acordo com critérios estabelecidos.</li> <li>❖ Compreender que a quantidade não se altera em função da distribuição no espaço (conservação).</li> <li>❖ Compreender a abrangência de um conjunto em outro.</li> <li>❖ Compreender a inclusão de um número em outro.</li> <li>❖ Utilizar quantificadores tais como “um, nenhum, alguns, todos, o que tem mais, o que tem menos, o que tem a mesma quantidade” para resolver problemas.</li> </ul> <p>(<sup>177</sup> Exemplo: Número de identidade, Cadastro de pessoa física/CPF, telefone, número do calçado e dos vestuários, número de registro de nascimento, código de barra e outros.)</p>
<p>O conceito de número.</p> <p>Sistema de numeração.</p> <p>Números naturais.</p> <p>Números ordinais.</p>	<p>(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos utilizando recursos (manipuláveis e digitais) e apoio em imagens como suporte para resolver problemas.</p> <p>(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 30 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a</p>

<p>Agrupamentos e trocas, contagem, escrita e sequência numérica.</p> <p>Valor Posicional.</p> <p>Registro de quantidades, leitura, escrita e contagem de números.</p> <p>Ordem crescente e decrescente.</p>	<p>dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.</p> <p>(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por meio de registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Traçar corretamente os algarismos de 0 a 9.</li> <li>❖ Reconhecer que as diferentes possibilidades de combinação entre os algarismos formam diferentes números.</li> <li>❖ Escrever números, utilizando-se de algarismos, em ordem ascendente e descendente<sup>178</sup>.</li> <li>❖ Contar os elementos de um conjunto (em torno de 30) estabelecendo a relação entre a quantidade e o número natural que o representa.</li> <li>❖ Compreender que a contagem verbal segue critérios diferentes: do zero até o nove, cada algarismo se refere a uma palavra; a partir do dez, há novos nomes para uma combinação em que se utilizam os mesmos algarismos.</li> <li>❖ Reconhecer agrupamentos tais como: dezena, meia dezena, dúzia e meia dúzia em diferentes contextos.</li> <li>❖ Realizar agrupamentos e trocas nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos didáticos (manipuláveis e digitais) e registros pessoais para compreender as regularidades que compõe o sistema de numeração decimal.</li> <li>❖ Reconhecer, registrar e utilizar os números ordinais no contexto das práticas sociais (1.º ao 10.º).</li> <li>❖ Estabelecer a relação de correspondência (um a um, dois a dois) entre a quantidade de objetos de dois conjuntos (formados por até 30 elementos).</li> <li>❖ Comparar quantidades constatando onde tem mais, formulando hipóteses sobre tais quantidades.</li> <li>❖ Contar até 100 unidades utilizando agrupamentos de 10 em 10 com diferentes estratégias e outros.</li> <li>❖ Ordenar números, progressivamente, até 100 unidades.</li> <li>❖ Utilizar números naturais nas atividades nos momentos de contagem, representando-os.</li> <li>❖ Representar números de até duas ordens utilizando recurso didático manipulável<sup>179</sup> e recursos digitais.</li> <li>❖ Ler e realizar hipóteses de escrita alfabética dos números naturais até 100.</li> </ul> <p>(<sup>178</sup> Crescente e decrescente./ <sup>179</sup> Nesse caso, sugere-se a utilização do material dourado, ábaco, cédulas sem valor, palitos de sorvete, ligas elásticas e quadro de ordens (valor-lugar), dentre outros.)</p>
<p>O conceito de número.</p> <p>Sistema de numeração.</p> <p>Números naturais.</p>	<p>(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar o antecessor e sucessor dos números naturais de até duas ordens em situações contextualizadas.</li> <li>❖ Compreender o valor posicional dos algarismos em um número,</li> </ul>

<p>Regularidades na sequência numérica: pares e ímpares, antecessor e sucessor, valor posicional.</p>	<p>estabelecendo as relações entre as ordens da unidade e da dezena.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar o zero para indicar ordem vazia e ausência de quantidade.</li> <li>❖ Localizar números naturais, na reta numérica, em diferentes contextos de modo a compreender regularidades na sequência numérica.</li> <li>❖ Diferenciar e utilizar os conceitos de número par e ímpar no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.</li> </ul>
---	---

<p>Números naturais.</p>	<p>(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de</p>
--------------------------	---

Padrões e regularidades em sequências recursivas formadas por figuras, objetos e números naturais.	números naturais, objetos ou figuras. ❖ Reconhecer os primeiros termos de uma sequência recursiva, seja eles formados por números naturais, figuras ou objetos e explicitar o padrão, isto é, esclarecer a regularidade observada, para indicar ou descrever os elementos ausentes.
--	--

<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GEOMETRIA(S)</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>

Localização no espaço. Observação. Topologia. Grandeza. Posição. Direção e sentido.	<p>(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.</p> <p>(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, embaixo, é necessário explicitar-se o referencial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Localizar um objeto ou pessoa no espaço descrevendo a posição que este ocupa de acordo com um ponto de referência utilizando noções de direita, esquerda, em cima e embaixo de, na frente e atrás de, dentro e fora de.</li> <li>❖ Representar o espaço, incluindo percursos e trajetos, por meio de registros pessoais, identificando pontos de referência a fim de localizar-se em ambientes variados e/ou desconhecidos.</li> <li>❖ Reconhecer o espaço (os objetos, o outro, a sala de aula, a escola e o bairro) em que está inserido, tendo como ponto de referência o seu corpo.</li> <li>❖ Observar e perceber objetos em diferentes posições (conservação da forma).</li> <li>❖ Reconhecer os conceitos de localização: em cima de, embaixo de, na frente de, atrás de.</li> <li>❖ Observar, explorar e localizar-se no espaço em relação ao próprio corpo, objetos locais.</li> <li>❖ Conhecer os conceitos básicos de topologia: interior, exterior, fronteira de objetos bidimensionais e tridimensionais.</li> <li>❖ Utilizar conceitos de grandeza: maior que, menor que, mais grosso que, mais fino que, mais curto que, mais comprido que, mais alto que, mais baixo que, mais longo que, mais estreito que.</li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar posições: em cima de, embaixo de, entre, na frente de, atrás de, ao lado de, o primeiro, o último, à direita de, à esquerda de, antes e depois de.</li> <li>❖ Utilizar-se dos conceitos de direção e sentido: para frente, para trás, para o lado, para a direita, para a esquerda, para cima, para baixo, no mesmo sentido, em sentidos contrários, meia volta, volta e meia, meia volta para a direita e meia para a esquerda.</li> </ul>
<p>Geometria espacial.</p> <p>Sólidos geométricos.</p> <p>Poliedros.</p> <p>Corpos redondos.</p>	<p>(EF01MA13) Reconhecer e relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares<sup>180</sup>) a objetos familiares do mundo físico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar as faces, os vértices e as arestas em poliedros.</li> <li>❖ Identificar características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: poliedros (formado por superfícies planas) e corpos redondos (formas arredondadas).</li> <li>❖ Ordenar objetos e sólidos geométricos: empilhar, juntar, separar, encaixar/desencaixar, abrir/fechar, empurrar e enfileirar.</li> <li>❖ Planificar os sólidos geométricos, pelo contorno das faces.</li> <li>❖ Identificar as formas geométricas encontradas na natureza e nos objetos construídos pelo homem.</li> <li>❖ Identificar os sólidos geométricos (cubos, paralelepípedos e cilindros) e seus elementos (vértices, faces, arestas).</li> <li>❖ Visualizar os objetos: de cima, de baixo, de frente, de trás, de um lado, de outro lado.</li> </ul> <p><sup>(180)</sup> Em especial: paralelepípedos e cubos.)</p>
<p>Geometria plana e espacial.</p> <p>Figuras geométricas planas.</p>	<p>(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar atributos (cor, forma e medida) em representações de formas geométricas a fim de classificá-las e nomeá-las em diferentes situações e posições.</li> <li>❖ Reconhecer as figuras triangulares, retangulares, quadradas e circulares presentes em diferentes contextos, relacionando-as com objetos familiares do cotidiano.</li> <li>❖ Reconhecer objetos representados no plano a partir da vista vertical, frontal e lateral.</li> <li>❖ Compor e decompor formas planas.</li> <li>❖ Identificar o número de lados de um polígono.</li> <li>❖ Observar as posições das retas.</li> <li>❖ Associar as formas encontradas na natureza e nos objetos construídos pelo homem às formas geométricas.</li> <li>❖ Identificar as figuras planas que formam as faces dos sólidos geométricos.</li> <li>❖ Visualizar os objetos: de cima, de baixo, de frente, de trás, de um lado, de outro lado.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar características (quanto aos lados) das figuras planas.</li> </ul>
--	--

UNIDADE TEMÁTICA	GRANDEZAS E MEDIDAS
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas de comprimento.  Medidas de massa.  Medidas de capacidade.	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar coletivamente problemas utilizando instrumentos de medida não padronizados (palmo, passo, pé, polegada, jarda, conchas, pitadas, copos, xícaras, colher e outros).</li> <li>❖ Reconhecer os instrumentos de medida padronizados mais usuais e a sua função social (régua, fita métrica, trena, balança e outros).</li> <li>❖ Reconhecer objetos que se compram por: metro, quilograma, litro, unidade e dúzia.</li> <li>❖ Fazer estimativas de grandezas padronizadas ou não, com auxílio do professor.</li> </ul>

Medidas de tempo.	(EF01MA16) Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos e termos que marcam o tempo: antes, durante e depois, ontem, hoje e amanhã. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar expressões relativas ao tempo cronológico (ontem, hoje, amanhã etc.).</li> <li>❖ Relacionar uma sequência de acontecimentos relativos a um dia com o tempo cronológico.</li> <li>❖ Reconhecer instrumentos de medidas que auxiliam na determinação de medidas do tempo cronológico (ampulheta, relógio, calendário).</li> <li>❖ Reconhecer duração de fatos ou ações do cotidiano (muito tempo, pouco tempo).</li> </ul>
	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Listar oralmente e representar atividades cotidianas realizadas em períodos do dia.</li> <li>❖ Identificar os dias da semana e meses do ano utilizando o calendário como apoio.</li> </ul>
	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Produzir coletivamente o registro de uma data.</li> </ul>
	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro e outros de acordo com a cultura local para resolver



Sistema monetário brasileiro.	<p>situações simples do cotidiano do estudante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender as ideias de compra e venda utilizando-se de representações de dinheiro (cédulas e moedas sem valor) identificando as cédulas e moedas.</li> <li>❖ Iniciar a leitura e escrita de valores monetários.</li> <li>❖ Resolver e elaborar coletivamente problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Compor e decompor valores pequenos e exatos, utilizando cédulas sem valor.</li> </ul>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Noções de acaso.	<p>(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar e reconhecer noções de acaso (incerteza).</li> <li>❖ Classificar dentre alguns fatos/eventos do cotidiano, quais tem maior ou menor chance de acontecer.</li> <li>❖ Desenvolver noções de probabilidade relacionada ao acaso em situações do cotidiano.</li> </ul>

Tabelas. Gráficos.	<p>(EF01MA21) Ler e compreender dados expressos em listas, tabelas e em gráficos de colunas simples e outros tipos de imagens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler e construir coletivamente tabelas e gráficos pictóricos (desenhos ou objetos) de barras ou colunas e uso de legendas;</li> <li>❖ Localizar informações em tabelas e gráficos simples;</li> <li>❖ Expressar, por meio de registros pessoais, as ideias que elaborou a partir da leitura de listas, tabelas, gráficos e outras imagens (problematização coletiva).</li> </ul>
Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações.	<p>(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse em universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Elaborar formas pessoais de registro para comunicar informações coletadas em uma determinada pesquisa.</li> <li>❖ Representar, com auxílio do professor, as informações pesquisadas em gráficos de colunas e/ou barras, utilizando malhas quadriculadas.</li> </ul>

<b>MATEMÁTICA – 2º ANO</b>	
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>NÚMEROS E ÁLGEBRA</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Sistema de numeração decimal.	<p>(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).</p>

<p>Números naturais. Valor Posicional. Agrupamentos e trocas. Pares e ímpares</p>	<p>(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas (pareamento, agrupamento, cálculo mental, correspondência biunívoca) a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).</p> <p>(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.</p>
<p>Números ordinais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conhecer a história do número, a sua origem e importância.</li> <li>❖ Utilizar diferentes estratégias de contagem. Compreender o número natural no contexto de leitura de diferentes gêneros discursivos que circulam em sociedade, em especial nos rótulos de produtos e panfletos de propaganda.</li> <li>❖ Contar os elementos de um conjunto estabelecendo a relação entre a quantidade e o número natural que o representa, escrevendo esse número utilizando algarismos e por extenso.</li> <li>❖ Contar (de forma ascendente e descendente<sup>181</sup>) no contexto das práticas sociais e escrever os números na ordem definida.</li> <li>❖ Comparar e ordenar números (até a ordem de centenas) para identificar: maior, menor e igualdade em diferentes contextos.</li> <li>❖ Ler, escrever por extenso e representar os números, utilizando algarismos e recursos manipuláveis e/ou digitais, até a ordem de centenas.</li> <li>❖ Comparar quantidades constatando onde tem mais, formulando hipóteses sobre tais quantidades.</li> <li>❖ Reconhecer o antecessor e o sucessor de um número natural (até a ordem de centenas) em diferentes situações.</li> <li>❖ Reconhecer o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena utilizando recursos manipuláveis e digitais.</li> <li>❖ Realizar agrupamentos e trocas nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos didáticos (manipuláveis digitais) e registros pessoais para compreender as regularidades que compõem o sistema de numeração decimal.</li> <li>❖ Reconhecer e utilizar os conceitos de quantidade que representam dúzia e meia dúzia no contexto das práticas sociais.</li> <li>❖ Compreender e utilizar as noções de número par e ímpar no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.</li> <li>❖ Reconhecer, registrar e utilizar os números ordinais no contexto das práticas sociais (1º ao 30º).</li> <li>❖ Identificar que os números são utilizados em diferentes situações com diferentes funções.</li> <li>❖ Classificar, ordenar, incluir, seriar, sequenciar, conservar, comparar, utilizando materiais manipuláveis e atividades do cotidiano.</li> <li>❖ Estabelecer correspondência biunívoca.</li> </ul> <p>(<sup>181</sup> Crescente e decrescente.)</p>

Sistema de Numeração Decimal.	<p>(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições para reconhecer o seu valor posicional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar coletivamente problemas utilizando diferentes estratégias de cálculo, (convencionais ou não), dentre elas a composição e a decomposição de números (de até três ordens) por meio de adições.</li> </ul>
Números naturais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar o zero com o significado de ordem vazia e ausência de quantidade.</li> <li>❖ Representar números de até três ordens utilizando recursos manipuláveis<sup>182</sup> e digitais.</li> <li>❖ Reconhecer e utilizar agrupamentos de quantidades que representam dúzia e meia dúzia no contexto das práticas sociais.</li> </ul> <p>(<sup>182</sup> Neste caso sugere-se a utilização do material dourado, ábaco, cédulas sem valor, palitos de sorvete, ligas elásticas e quadro de ordens (valor-lugar), dentre outros.)</p>
Adição. Subtração. Cálculo mental.	<p>(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito em diferentes contextos com o apoio de recursos manipuláveis e pictóricos.</p> <p>(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, com números de até três ordens, envolvendo as ideias de comparação (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para) com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias e formas de registro pessoais ou convencionais.</li> <li>❖ Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração.</li> <li>❖ Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição e subtração.</li> <li>❖ Resolver operações de adição com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem agrupamento na dezena).</li> <li>❖ Resolver operações de subtração com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem desagrupamento na dezena).</li> </ul>
Noções de Multiplicação e divisão.	<p>(EF02MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3,4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens, material manipulável e digital.</p> <p>(EF02MA08) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais em diferentes contextos, em especial: jogos e brincadeiras.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar (coletivamente) problemas de divisão (por 2, 3, 4 e 5) que envolvem as ideias de distribuição e medida, utilizando estratégias e formas de registros pessoais, recursos manipuláveis, digitais e registros pictóricos como apoio.</li> </ul>
Regularidades.	<p>(EF02MA09) Identificar e construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.</p> <p>(EF02MA10) Identificar e descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.</p> <p>(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.</p>

UNIDADE TEMÁTICA	GEOMETRIA(S)
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<p>Localização no espaço (direita, esquerda, em cima, embaixo, frente e atrás).</p> <p>Localização no espaço.</p> <p>Observação.</p> <p>Topologia.</p> <p>Grandeza.</p> <p>Posição.</p> <p>Direção e sentido.</p>	<p>(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço.</li> <li>❖ Descrever e comunicar a localização de objetos no espaço utilizando noções de direita de, esquerda de, entre, em cima e embaixo de.</li> <li>❖ Ler a representação de um dado percurso e deslocar-se no espaço da sala de aula/escola a partir da sua compreensão.</li> <li>❖ Reconhecer os conceitos de localização: em cima de, embaixo de, na frente de, atrás de.</li> <li>❖ Utilizar a observação, exploração e localização no espaço em relação ao próprio corpo, objetos locais.</li> <li>❖ Utilizar-se da topologia: interior, exterior, fronteira de objetos bidimensionais e tridimensionais.</li> <li>❖ Utilizar conceitos de grandeza: maior que, menor que, mais grosso que, mais fino que, mais curto que, mais comprido que, mais alto que, mais baixo que, mais longo que, mais estreito que.</li> <li>❖ Identificar posições: em cima de, embaixo de, entre, na frente de, atrás de, ao lado de, o primeiro, o último, à direita de, à esquerda de, antes e depois de.</li> <li>❖ Utilizar-se dos conceitos de direção e sentido: para frente, para trás, para o lado, para a direita, para a esquerda, para cima, para baixo, no mesmo sentido, em sentidos contrários, meia volta, volta e meia, meia volta para a direita e meia volta para a esquerda.</li> </ul>
Localização no espaço.	<p>(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explorar e caracterizar aspectos do espaço, representando-o por meio de registros pessoais (desenhos e maquetes) indicando pontos de referência.</li> <li>❖ Identificar representações de objetos/sólidos geométricos sob diferentes</li> </ul>

	pontos de vista.
<p>Geometria espacial. Sólidos geométricos.</p> <p>Elementos dos sólidos: vértices, arestas e faces.</p> <p>Poliedros: prismas, pirâmides e corpos redondos.</p> <p>Planificação dos sólidos geométricos.</p>	<p>(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico (natureza e construções humanas).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar as características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: corpos redondos (formadas por superfícies arredondadas) e poliedros (formadas por superfícies planas).</li> <li>❖ Reconhecer e nomear as formas geométricas.</li> <li>❖ Identificar os polígonos através da planificação dos sólidos geométricos.</li> <li>❖ Construir e planificar os sólidos geométricos.</li> <li>❖ Classificar as formas geométricas seguindo atributos reconhecendo-as e estabelecendo diferenças e semelhanças entre elas.</li> </ul>
<p>Geometria plana.</p> <p>Formas geométricas.</p> <p>Polígonos.</p> <p>Planificação.</p>	<p>(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar as figuras geométricas planas a partir do contorno das faces de uma figura geométrica espacial.</li> <li>❖ Reconhecer e nomear as formas geométricas e polígonos.</li> <li>❖ Identificar os polígonos através da planificação dos sólidos geométricos, nomeando-os.</li> <li>❖ Reproduzir e representar sequências geométricas.</li> <li>❖ Compor e decompor as formas planas.</li> <li>❖ Identificar a posição das retas, horizontal, vertical e inclinada em diferentes posições e contextos.</li> </ul> <p>Identificar o ângulo em formas planas.</p>

UNIDADE TEMÁTICA	GRANDEZAS E MEDIDAS
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas de Comprimento.	<p>(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de comprimento.</li> <li>❖ Utilizar corretamente os instrumentos de medida mais usuais como metro, régua, fita métrica, trena e metro articulado, estabelecendo relações entre as unidades mais usuais de medida como: metro e centímetro.</li> <li>❖ Utilizar instrumentos adequados para medir e comparar diferentes comprimentos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar coletivamente problemas utilizando medidas não padronizadas e padronizadas de comprimento (metro e centímetro).</li> </ul>
Medidas de capacidade e massa.	<p>(EF02MA17) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias e registros pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Diferenciar o significado de leve e pesado, de cheio e vazio, onde tem mais e onde tem menos.</li> <li>❖ Reconhecer as unidades de medidas de capacidade e massa no contexto dos gêneros discursivos que circulam em sociedade, em especial nos rótulos dos produtos e panfletos de propaganda, identificando produtos que podem ser comprados por litro e quilograma.</li> <li>❖ Compreender as relações das medidas padrões litro e grama (quilograma).</li> </ul>
Medidas de tempo.	<p>(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer duração e sequência temporal.</li> <li>❖ Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de tempo (relógio do sol, ampulheta, e diferentes calendários);</li> <li>❖ Nominar os dias da semana e os meses do ano para registrar datas, indicando o dia, mês e ano em diferentes situações, na forma abreviada e escrita por extenso.</li> <li>❖ Utilizar o calendário Gregoriano para registrar e localizar datas relacionadas às diferentes situações vivenciadas e que fazem parte da cultura local/regional.</li> </ul>
Medidas de tempo.  Medida de temperatura.	<p>(EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conhecer diferentes tipos de relógio: digital e analógico.</li> <li>❖ Reconhecer a hora como unidade de medida padrão do tempo.</li> <li>❖ Reconhecer, no relógio da sala, as representações de horas que pertencem à rotina do período letivo.</li> <li>❖ Reconhecer instrumentos de medição da temperatura em seu contexto.</li> </ul>
Sistema monetário brasileiro.	<p>(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro, para resolver situações cotidianas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer as cédulas e moedas que circulam no Brasil e seus aspectos históricos.</li> <li>❖ Elaborar e resolver problemas orais e escritos envolvendo o sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Identificar e utilizar cédulas e moedas.</li> <li>❖ Ler e escrever, por extenso, valores monetários exatos.</li> <li>❖ Compor e decompor valores usando cédulas e moedas.</li> <li>❖ Fazer comparações e estimativas envolvendo diferentes valores.</li> </ul>

UNIDADE TEMÁTICA	TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Eventos aleatórios: Probabilidade.	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler e conhecer os eventos aleatórios do cotidiano;</li> <li>❖ Classificar dentre alguns fatos/eventos do cotidiano, quais tem maior ou menor chance de acontecer, utilizando nomenclatura correta.</li> </ul>
Dados e informação. Tabelas e gráficos.	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler e construir coletivamente tabelas e gráficos pictóricos (desenhos ou objetos), de barras ou colunas e uso da legenda.</li> <li>❖ Compreender informações apresentadas em listas, tabelas, gráficos e outros tipos de imagens e produzir textos<sup>183</sup> para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura.</li> <li>❖ Resolver problemas simples com base na interpretação de uma tabela ou gráfico.</li> <li>❖ Entender a função da legenda nos gráficos.</li> </ul> <p>(<sup>183</sup> Os alunos poderão escrever textos coletivos e individuais (com a mediação do professor), ainda que não estejam completamente alfabetizados, para expressar suas ideias a partir da leitura de gráficos e tabelas.)</p>
Dados e informação. Tabelas e gráficos.	(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples com apoio de malhas quadriculadas. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar problemas a partir das informações apresentadas em tabelas e gráficos de colunas ou barras simples.</li> <li>❖ Ler e compreender legendas em diferentes situações.</li> </ul>

MATEMÁTICA – 3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA	NÚMEROS E ÁLGEBRA
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números naturais. Valor posicional. Ordens e classes.  Antecessor e sucessor. História dos números	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o número natural no contexto de diferentes gêneros que circulam na sociedade, conhecendo aspectos da sua história.</li> <li>❖ Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena; 10 dezenas = 1 centena; 10 centenas = 1 unidade de milhar.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar diferentes estratégias de contagem.</li> <li>❖ Identificar o antecessor e sucessor dos números naturais até quatro ordens em diferentes contextos.</li> <li>❖ Representar números naturais até a quarta ordem utilizando algarismos e recursos manipuláveis ou digitais.</li> <li>❖ Organizar agrupamentos para facilitar a contagem e a comparação entre coleções que envolvem quantidades até as unidades de milhar.</li> <li>❖ Conhecer outros sistemas de numeração e a importância dos mesmos para o Sistema de Numeração Decimal (SND).</li> </ul>
--	--

Números naturais. Sistema de numeração decimal.	<p>(EF03MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compor e decompor números naturais.</li> <li>❖ Escrever números naturais em ordem crescente e decrescente até a quarta ordem.</li> <li>❖ Compreender e utilizar os números pares e ímpares no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.</li> </ul>
Números naturais (adição, subtração e multiplicação).	<p>(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.</p> <p>(EF03MA04) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais.</li> <li>❖ Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição, subtração e multiplicação, deslocando-se para a direita ou para a esquerda.</li> </ul>
Números naturais. Algoritmo (adição e subtração).	<p>(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração;</li> <li>❖ Resolver operações de adição utilizando a compensação como estratégia de cálculo<sup>184</sup> com apoio de recursos manipuláveis e registros pictóricos em diferentes contextos.</li> <li>❖ Resolver operações de adição (com e sem agrupamentos e reagrupamentos) e de subtração (com e sem reagrupamento) com apoio de recursos manipuláveis ou digitais e registros pictóricos envolvendo números naturais até a ordem de unidade de milhar.</li> </ul> <p>(<sup>184</sup> Exemplo: <math>58 + 13 = 60 + 13 - 2</math>.)</p>

	(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os
--	---



<p>Números naturais (ideias e algoritmo da adição e subtração).</p> <p>Relação de igualdade.</p>	<p>significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença) e completar quantidades (quanto falta para), utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental, como suporte de imagens, material manipulável e/ou digital.</p> <p>(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo as situações aditivas que apresentem um elemento desconhecido<sup>185</sup>.</li> </ul> <p>(<sup>185</sup> Exemplo: Eu tinha uma coleção de 30 carrinhos. Fui contar a minha coleção e percebi que havia somente 12. Quantos carrinhos eu perdi?.)</p>
<p>Números naturais (ideias e algoritmo da multiplicação e divisão).</p>	<p>(EF03MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular e raciocínio combinatório utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros e representações por meio de recursos manipuláveis ou digitais.</p> <p>(EF03MA08) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais utilizando recursos manipuláveis e/ou digitais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar estratégias próprias de resolução da operação de divisão.</li> <li>❖ Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo a multiplicação.</li> <li>❖ Compreender a construção e representação das tabuadas.</li> <li>❖ Resolver operações de multiplicação, de um fator por números naturais, até a 3.<sup>a</sup> ordem sem agrupamento na dezena e reagrupamento na centena.</li> </ul>
<p>Números naturais. Números racionais.</p>	<p>(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima parte.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte (no todo contínuo e no todo discreto) utilizando diferentes registros e recursos manipuláveis como apoio.</li> <li>❖ Representar, por meio de uma fração, as noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.</li> <li>❖ Relacionar os números racionais, representados por meio de uma fração em situações do cotidiano (1\2 litro, 1\4 de hora).</li> <li>❖ Estabelecer relações entre as partes e o todo, em uma fração, no contexto de resolução de problemas utilizando apoio em imagens e material manipulável.</li> </ul>
<p>Sequências numéricas.</p>	<p>(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Produzir sequências numéricas de acordo com a regra estabelecida.</li> </ul>

UNIDADE TEMÁTICA	GEOMETRIA(S)
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Localização no espaço. Observação. Topologia. Grandeza. Posição. Direção e sentido. Ângulo.	<p>(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Observar, explorar e localizar no espaço em relação ao próprio corpo, objetos locais.</li> <li>❖ Reconhecer os conceitos de localização: em cima de, embaixo de, na frente de, atrás de.</li> <li>❖ Utilizar-se da topologia: interior, exterior, fronteira de objetos bidimensionais e tridimensionais na construção de maquetes e croquis.</li> <li>❖ Compreender e utilizar conceitos de grandeza: maior que, menor que, mais grosso que, mais fino que, mais curto que, mais comprido que, mais alto que, mais baixo que, mais longo que, mais estreito que.</li> <li>❖ Identificar e compreender as posições: em cima de, embaixo de, entre de, na frente de, atrás de, ao lado de, o primeiro, o último, à direita de, à esquerda de, antes e depois de, na construção de maquetes e croquis.</li> <li>❖ Utilizar-se dos conceitos de direção e sentido: para frente, para trás, para o lado, para a direita, para a esquerda, para cima, para baixo, no mesmo sentido, em sentidos contrários, meia volta, volta e meia, meia volta para a direita e meia para a esquerda, na construção de maquetes e croquis.</li> <li>❖ Perceber que o espaço pode ser representado em tamanhos diferentes.</li> <li>❖ Explorar e caracterizar aspectos do espaço, ampliando e/ou reduzindo figuras em malhas quadriculadas.</li> <li>❖ Identificar e reconhecer o ângulo reto.</li> </ul>
Geometria plana. Geometria espacial. Polígonos. Poliedros.	<p>(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar semelhanças e diferenças entre cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos pela observação de seus atributos.</li> <li>❖ Visualizar e representar os objetos (bidimensional e tridimensional) em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral).</li> <li>❖ Classificar e nomear sólidos geométricos de figuras planas: cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos, pela observação de seus atributos.</li> <li>❖ Representar sob diferentes pontos de vista entes geométricos em diferentes posições: vista vertical, frontal e lateral.</li> <li>❖ Descrever oralmente e/ou registrar características das formas geométricas.</li> </ul>
Geometria plana. Geometria espacial.	<p>(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Classificar e comparar figuras geométricas espaciais de acordo com as suas características (formas arredondadas e não arredondadas, número de lados do polígono da base).</li> <li>❖ Identificar o número de faces, vértices e arestas de uma figura geométrica espacial.</li> <li>❖ Relacionar a planificação com o respectivo sólido geométrico.</li> <li>❖ Comparar e agrupar sólidos geométricos de acordo com suas características (corpos redondos e poliedros).</li> <li>❖ Identificar número de faces, arestas e vértices.</li> </ul>
--	--

Geometria plana. Geometria plana. Arestas e vértices. Polígonos. Escala. Paralelismo e perpendicularismo.	<p>(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer e quantificar os elementos dos polígonos: vértices e lados.</li> <li>❖ Classificar e comparar as formas planas.</li> <li>❖ Ampliar e reduzir figuras.</li> <li>❖ Ter noções de paralelismo nas figuras (paralelogramos, retângulo, quadrado e losango) e perpendicularismo entre os lados (trapézios) e as medidas do seu lado.</li> <li>❖ Desenhar formas geométricas planas com ou sem uso da régua.</li> <li>❖ Criar ou reproduzir padrões geométricos em malhas.</li> <li>❖ Identificar padrões geométricos em obras de arte, objetos, cestarias, artesanatos, tecidos.</li> <li>❖ Identificar e representar as retas horizontal, vertical e inclinada.</li> </ul>
---	--

Geometria plana. Simetria.	<p>(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais. Identificar semelhanças e diferenças entre figuras planas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer figuras congruentes.</li> <li>❖ Identificar eixos de simetria em figuras planas.</li> <li>❖ Perceber as propriedades de simetrias presentes em figuras/formas padrões.</li> <li>❖ Utilizar noções de escala para ampliar e reduzir figuras.</li> </ul>
----------------------------	--

<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GRANDEZAS E MEDIDAS</b>
-------------------------	----------------------------

<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
--------------------------------	----------------------------------

Medidas (padronizadas e não)	<p>(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.</p> <p>(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer e utilizar unidades padronizadas e não padronizadas para realizar medições em diferentes situações do cotidiano.</li> <li>❖ Compreender o significado de grandezas, medidas e unidades de medida.</li> <li>❖ Estimar grandezas utilizando unidades de medidas padronizadas.</li> <li>❖ Estabelecer relações entre as unidades usuais de medida como metro, centímetro, grama, quilograma, litro, mililitro, horas e minutos,</li> </ul>
------------------------------	---

	identificando em quais momentos elas são utilizadas.
Medidas de comprimento.	<p>(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o significado e relação de tamanho, distância, largura, altura, comprimento, espessura com utilização de medidas padronizadas e não padronizadas.</li> <li>❖ Registrar o resultado de medições após a utilização de instrumentos de medida padronizados e não padronizados;</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento.</li> <li>❖ Compreender a utilização das medidas nos diferentes gêneros discursivos em que há informações relacionadas às medidas de comprimento.</li> <li>❖ Identificar o perímetro como medida de contorno.</li> <li>❖ Utilizar a régua adequadamente realizando medições e fazendo traçados.</li> </ul>
Medidas de capacidade. Medidas de massa.	<p>(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer os instrumentos de medida padrão de massa e de capacidade.</li> <li>❖ Ler e registrar o resultado de uma medida de massa em diferentes tipos de balança.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de massa e capacidade.</li> </ul>
Medidas de área.	<p>(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o significado de área usando medidas não padronizadas (folhas de papel; jornais, lajotas).</li> <li>❖ Identificar e comparar a área de figuras planas utilizando, como apoio, malhas quadriculadas.</li> <li>❖ Calcular áreas de quadrados e retângulos em malha quadriculada.</li> <li>❖ Introduzir o metro quadrado, como unidade padronizada de medidas de área.</li> </ul>
Medidas de tempo.	<p>(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.</p> <p>(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minutos e segundos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer no relógio da sala as representações de horas que pertencem à rotina do período letivo.</li> <li>❖ Registrar e ler horas em atividades significativas.</li> <li>❖ Compreender o modo como o tempo é organizado: semana, mês, bimestre, trimestre, semestre e ano.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo (dias/semanas/meses e horas).</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer que a medida de tempo se faz presente em diferentes gêneros discursivos.</li> </ul> <p>(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra e troca.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conhecer aspectos históricos relacionados ao sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Compreender os diferentes contextos em que o dinheiro é utilizado.</li> <li>❖ Reconhecer e estabelecer trocas entre as cédulas e moedas que circulam no Brasil, resolvendo e elaborando problemas que tratem do sistema monetário brasileiro dependendo da cultura local.</li> <li>❖ (Conhecer e utilizar palavras relacionadas ao contexto de comércio: a prazo, à vista, descontos e acréscimos, troco, prestações, crédito, dívida, lucro, prejuízo, cheque, cartão de crédito, boletos bancários, entre outros).</li> <li>❖ Compor e decompor valores com cédulas e moedas.</li> <li>❖ Ler e escrever, por extenso, valores monetários.</li> </ul>
Medidas de comprimento.	<p>(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o significado e relação de tamanho, distância, largura, altura, comprimento, espessura com utilização de medidas padronizadas e não padronizadas.</li> <li>❖ Registrar o resultado de medições após a utilização de instrumentos de medida padronizados e não padronizados;</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento.</li> <li>❖ Compreender a utilização das medidas nos diferentes gêneros discursivos em que há informações relacionadas às medidas de comprimento.</li> <li>❖ Identificar o perímetro como medida de contorno.</li> </ul> <p>Utilizar a régua adequadamente realizando medições e fazendo traçados.</p>
Medidas de capacidade. Medidas de massa.	<p>(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer os instrumentos de medida padrão de massa e de capacidade.</li> <li>❖ Ler e registrar o resultado de uma medida de massa em diferentes tipos de balança.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de massa e capacidade.</li> </ul>
Medidas de área.	<p>(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o significado de área usando medidas não padronizadas (folhas de papel; jornais, lajotas).</li> <li>❖ Identificar e comparar a área de figuras planas utilizando, como apoio,</li> </ul>

	<p>malhas quadriculadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Calcular áreas de quadrados e retângulos em malha quadriculada.</li> <li>❖ Introduzir o metro quadrado, como unidade padronizada de medidas de área.</li> </ul>
Medidas de tempo.	<p>(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.</p> <p>(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer no relógio da sala as representações de horas que pertencem à rotina do período letivo.</li> <li>❖ Registrar e ler horas em atividades significativas.</li> <li>❖ Compreender o modo como o tempo é organizado: semana, mês, bimestre, trimestre, semestre e ano.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo (dias/semanas/meses e horas).</li> <li>❖ Reconhecer que a medida de tempo se faz presente em diferentes gêneros discursivos.</li> </ul>
Sistema monetário brasileiro.	<p>(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra e troca.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conhecer aspectos históricos relacionados ao sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Compreender os diferentes contextos em que o dinheiro é utilizado.</li> <li>❖ Reconhecer e estabelecer trocas entre as cédulas e moedas que circulam no Brasil, resolvendo e elaborando problemas que tratem do sistema monetário brasileiro dependendo da cultura local.</li> <li>❖ Conhecer e utilizar palavras relacionadas ao contexto de comércio: a prazo, à vista, descontos e acréscimos, troco, prestações, crédito, dívida, lucro, prejuízo, cheque, cartão de crédito, boletos bancários, entre outros).</li> <li>❖ Compor e decompor valores com cédulas e moedas.</li> <li>❖ Ler e escrever, por extenso, valores monetários.</li> </ul>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Noções de acaso. Espaço amostral. Eventos aleatórios.	<p>(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.</p>
Dados. Tabelas.	<p>(EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo dados organizados em tabelas e gráficos apresentadas nos diferentes gêneros discursivos que circulam em sociedade.</li> </ul>
Gráficos.	<p>(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla</p>

	<p>entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Produzir textos para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura de tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.</li> </ul> <p>(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o uso de legendas e sua função nas situações diárias.</li> </ul>
<b>MATEMÁTICA – 4º ANO</b>	
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>NÚMEROS E ÁLGEBRA</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<p>Sistema de numeração decimal. Agrupamentos e trocas. Ordens e classes; antecessor e sucessor. Pares e ímpares. Sistema de numeração Romano. Números naturais.</p>	<p>(EF04MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler textos que contenham informações numéricas, até a ordem das dezenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, cultural e econômica.</li> <li>❖ Conhecer outros sistemas de numeração, em especial o Romano em seu contexto de uso social.</li> <li>❖ Conhecer numerais romanos e ordinais usuais, perceber sua utilização e utilizá-los sempre que necessário.</li> <li>❖ Posicionar corretamente números na reta numérica.</li> <li>❖ Utilizar diferentes estratégias de contagem.</li> <li>❖ Utilizar corretamente a calculadora para produzir e comparar escritas numéricas.</li> <li>❖ Compreender os princípios do Sistema de Numeração Decimal.</li> <li>❖ Representar números naturais, até a ordem das dezenas de milhar, por extenso, utilizando algarismos e recursos manipuláveis ou digitais.</li> <li>❖ Identificar números pares e ímpares.</li> <li>❖ Compreender os agrupamentos de 10 em 10 como característica do Sistema de Numeração Decimal (10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena, 10 centenas = 1 unidade de milhar e 10 unidades de milhar = 1 dezena de milhar).</li> </ul>
<p>Números naturais.</p> <p>Composição e decomposição de números. Adição e multiplicação por potência de 10. Números naturais e racionais (adição, subtração, multiplicação e divisão). Ideias, algoritmos e termos.</p>	<p>(EF04MA02) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez (Exemplo: <math>12345 = (1 \times 10\,000) + (2 \times 1\,000) + (3 \times 100) + (4 \times 10) + 5 \times 1</math>), para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compor e decompor números naturais (até a 5ª ordem) utilizando diferentes estratégias de cálculo, mostrando compreensão das possibilidades de agrupamento e reagrupamento de quantidades (por exemplo: <math>1\,234 = 123</math> dezenas e 4 unidades).</li> <li>❖ Reconhecer e registrar números na forma polinomial.</li> <li>❖ Compor e decompor números de diferentes maneiras.</li> </ul>

<p>Operações inversas.</p> <p>Problemas de contagem: raciocínio combinatório.</p>	<p>(EF04MA03) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.</p> <p>(EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias e a verificação de cálculos que realiza.</p> <p>(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.</p> <p>(EF04MA06) Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p> <p>(EF04MA07) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p> <p>(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.</p> <p>(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas (com números naturais) no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de estratégias.</li> <li>❖ Resolver operações de adição (com e sem agrupamento e reagrupamento) e subtração (com e sem desagrupamento) envolvendo números naturais e racionais expressos na forma decimal.</li> <li>❖ Utilizar corretamente a calculadora para resolver e /ou confirmar estimativas de resultados de situações problemas reais ou operações.</li> <li>❖ Entender as operações inversas e utilizar-se delas sempre que necessário.</li> <li>❖ Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão.</li> <li>❖ Utilizar as propriedades da adição (comutativa, associativa, elemento neutro e fechamento) e da multiplicação (comutativa, associativa, distributiva e elemento neutro) para ampliar as possibilidades de estratégias de cálculo;</li> <li>❖ Compreender que ao mudarmos as parcelas de lugar na adição (propriedade comutativa) o resultado não se altera (Exemplo: <math>3 + 4 = 4 + 3 = 7</math>).</li> <li>❖ Compreender que ao somarmos três ou mais parcelas de maneiras diferentes (propriedade associativa), o resultado não se altera (Exemplo: <math>(2 + 4) + 5 = 2 + (4 + 5) = 11</math>).</li> <li>❖ Reconhecer que, na adição, qualquer número adicionado a zero</li> </ul>
---	---



	<p>(elemento neutro) tem como resultado o próprio número (Exemplo: <math>3 + 0 = 3</math>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Saber que o resultado da soma de um ou mais números naturais (fechamento) será sempre um número natural (Exemplo: <math>2 + 5 = 7</math>, dois é um número natural e cinco também, logo o resultado da operação será um número natural);</li> <li>❖ Compreender que ao mudarmos os fatores de lugar na multiplicação, o resultado não se altera (propriedade comutativa).</li> <li>❖ Entender que ao multiplicarmos três ou mais fatores de maneiras diferentes (propriedade associativa), o produto não se altera.</li> <li>❖ Conhecer a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição para resolver problemas.</li> <li>❖ Reconhecer que, na multiplicação, qualquer número multiplicado por um (elemento neutro) tem como produto, o próprio número (Exemplo: <math>3 \times 1 = 3</math>).</li> <li>❖ Resolver operações de multiplicação por dois fatores, envolvendo os números naturais, utilizando diferentes estratégias e registros.</li> <li>❖ Realizar cálculos envolvendo dobro, triplo, quádruplo.</li> <li>❖ Compreender a construção e representação das tabuadas.</li> <li>❖ Resolver operações de divisão (máximo de dois números no divisor) por meio de estratégias diversas, tais como a decomposição das escritas numéricas para a realização do cálculo.</li> <li>❖ Resolver cálculo mental exato e aproximado e de técnicas convencionais utilizando recursos manipuláveis e registros pictóricos como apoio, caso necessário.</li> <li>❖ Entender as operações inversas e utilizar-se delas sempre que necessário.</li> </ul>
Números racionais.	<p>(EF04MA09) 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>, <math>1/100</math> e <math>1/100</math>) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Estabelecer relações entre as partes e o todo para compreender os números racionais na forma fracionária.</li> <li>❖ Identificar numerador e denominador das frações estabelecendo as relações entre as partes e todo.</li> <li>❖ Ler e escrever, por extenso, o nome das frações mais usuais.</li> <li>❖ Resolver problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte, décima parte e centésima parte do todo contínuo e do todo discreto, utilizando recursos manipuláveis e registros pictóricos como apoio.</li> <li>❖ Reconhecer que uma mesma quantidade pode ser representada de diferentes maneiras (frações equivalentes).</li> <li>❖ Comparar frações unitárias mais usuais no contexto de resolução de problemas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar o conhecimento das frações mais usuais para ler e compreender diferentes textos em que elas aparecem (receitas, rótulos de produtos e outros).</li> <li>❖ Estabelecer relação de equivalência entre frações e medidas.</li> </ul>
Números racionais. Sistema monetário brasileiro.	<p>(EF04MA10) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para os números racionais, na representação decimal.</li> <li>❖ Relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Ler e escrever, por extenso, o valor expresso no sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Representar valores relacionados ao sistema monetário brasileiro utilizando símbolos convencionais.</li> <li>❖ Reconhecer e relacionar números racionais nos sistemas de medidas (valor, comprimento, massa, capacidade).</li> <li>❖ Estabelecer relações e fazer trocas envolvendo as cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro em diferentes contextos.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro.</li> <li>❖ Conhecer outros sistemas de medida de valor, conforme a cultura local.</li> </ul>
Números naturais. Sequências numéricas.	<p>(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.</p> <p>(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Produzir sequências numéricas de acordo com a regra estabelecida.</li> <li>❖ Identificar múltiplos e divisores de números naturais.</li> </ul>
Números naturais. Propriedades da igualdade. Expressões numéricas envolvendo uma incógnita.	<p>(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos.</p> <p>(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.</p>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GEOMETRIA(S)</b>
<b>OBJETOS DE APRENDIZAGEM</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Localização no espaço. Geometria plana. Retas paralelas e perpendiculares.	<p>(EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar representações de retas nos objetos do mundo físico, nas construções arquitetônicas, nas artes, nos mapas e outros.</li> <li>❖ Conhecer e representar retas paralelas, perpendiculares e transversais utilizando instrumentos de desenho ou recursos digitais.</li> <li>❖ Conhecer e representar diferentes posições das retas (paralelas e perpendiculares).</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reduzir e ampliar entendendo o conceito de proporção (metade e dobro).</li> <li>❖ Compreender os conceitos de posição e localização, direção e sentido.</li> </ul>
Geometria plana. Geometria espacial.	<p>(EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações.</li> <li>❖ Identificar as características (arestas, faces, vértices, dentre outras) que diferenciam os poliedros (prismas, pirâmides) dos corpos redondos.</li> <li>❖ Classificar figuras geométricas espaciais de acordo com as seguintes categorias: prismas, pirâmides e corpos redondos.</li> <li>❖ Reconhecer e diferenciar os poliedros (prismas e pirâmides) e corpos redondos.</li> <li>❖ Estabelecer relações entre sólidos geométricos e suas planificações.</li> <li>❖ Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos.</li> <li>❖ Compreender as características dos prismas e pirâmides.</li> </ul>
Geometria plana. Noções de ângulos: retos e não retos.	<p>(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar a presença e representações de ângulos nos objetos do mundo físico.</li> <li>❖ Identificar “o grau” como unidade de medida de ângulo e o transferidor como instrumento utilizado para realizar a medição.</li> <li>❖ Conhecer os diferentes tipos de ângulos: reto, maior que 90° e menor que 90°.</li> <li>❖ Reconhecer e medir ângulos em formas planas.</li> <li>❖ Identificar e utilizar eixos de simetria em figuras planas.</li> </ul>
Geometria plana.	<p>(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificar a simetria de reflexão nas letras e nos objetos.</li> </ul>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GRANDEZAS E MEDIDAS</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Medidas de comprimento. Medidas de massa Medidas de capacidade.	<p>(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler e registrar (de formas diversas) o resultado de medições de comprimento (incluindo perímetros), massa e capacidade considerando suas relações com os números racionais.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas, envolvendo medida de comprimento (incluindo perímetro), massa e capacidade, utilizando diferentes estratégias: estimativa, cálculo mental, algoritmos e outras.</li> <li>❖ Reconhecer e utilizar as unidades mais usuais de medida como: quilômetro/metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conhecer a forma correta da grafia de medidas envolvendo diferentes unidades de medida.</li> <li>❖ Ler e compreender textos que envolvem informações relacionadas às medidas de comprimento, massa e capacidade.</li> <li>❖ Fazer conversões entre as unidades de medida de comprimento, massa e capacidade mais usuais: quilômetro/metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro em situações diversas.</li> <li>❖ Relacionar frações e números decimais no contexto das medidas de comprimento, massa e capacidade ( <math>\frac{1}{2}</math> m = 0,5m, 500g = 1/2 kg, 1/2L = 0,5L).</li> <li>❖ Reconhecer unidades de medidas de massa da cultura local: arroba, tonelada, libra (1 lb = 453,59g) e onça (1 oz = 28,35g) e (1 oz = 29,57mL).</li> </ul>
Medidas de área.	<p>(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Diferenciar medida de comprimento (linear) e medida de superfície (área).</li> <li>❖ Estabelecer relações entre área e perímetro para reconhecer que duas ou mais figuras distintas em sua forma podem ter a mesma medida de área, no entanto, podem ter perímetros diferentes.</li> <li>❖ Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de área utilizando diferentes estratégias.</li> <li>❖ Reconhecer o metro quadrado como medida padrão de área.</li> <li>❖ Conhecer unidades de medidas de área da cultura local: alqueire e a medida padronizada (hectare).</li> </ul>
Medidas de tempo.	<p>(EF04MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconhecer a medida padrão hora.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo estabelecendo relações entre horas/minutos e minutos/segundos (base sexagesimal).</li> <li>❖ Conhecer possibilidades de agrupamento envolvendo medidas de tempo, tais como bimestre, trimestre, semestre, década, século e milênio em diferentes contextos.</li> <li>❖ Converter horas em minutos, minutos em segundos problematizando situações.</li> <li>❖ Estabelecer relações entre as medidas de tempo e as frações ( <math>\frac{1}{2}</math> hora, <math>\frac{1}{4}</math> de hora).</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Estabelecer relações entre o horário de início e término e/ou o intervalo da duração de um evento ou acontecimento.</li> </ul>
--	---

Medidas de temperatura.	<p>(EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.</p> <p>(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas. Identificar o termômetro como instrumento de medida padronizado para medir temperatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler e registrar medições de temperatura.</li> <li>❖ Identificar nos textos que aparecem medidas de temperatura (previsões de tempo).</li> </ul>
Sistema monetário brasileiro e outros de acordo com a cultura local.	<p>(EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento (cédulas e moedas, cartão de crédito e cheque), utilizando termos como troco, desconto, acréscimo, pagamento a prazo e à vista, lucro e prejuízo, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comparar, analisar e avaliar valores monetários em situações de compra e venda (vantagens e desvantagens).</li> <li>❖ Conhecer os valores do sistema de medidas de valor utilizado no Brasil, utilizando-os corretamente.</li> <li>❖ Identificar números decimais dentro do sistema monetário utilizando-os.</li> <li>❖ Compor e decompor valores monetários com cédulas e moedas.</li> <li>❖ Conhecer a existência de outros sistemas monetários.</li> </ul>

UNIDADE TEMÁTICA	TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Noções básicas de eventos aleatórios.	<p>(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações<sup>186</sup>.</p> <p>(<sup>186</sup> Por exemplo: Em uma caixa há 3 bolas azuis e 5 vermelhas. Se eu retirar, de dentro da caixa, uma bola qualquer tem mais chance de ser azul ou vermelha? Por quê?)</p>
Dados. Tabelas. Gráficos. Pesquisa estatística.	<p>(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.</p> <p>(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Analisar as informações coletadas para concluir e comunicar, oralmente e por escrito, o resultado das suas pesquisas.</li> <li>❖ Resolver problemas envolvendo dados estatísticos e informações das diferentes áreas do conhecimento para compreender aspectos da realidade social, cultural, política e econômica.</li> <li>❖ Ler, conhecer e interpretar diferentes tipos de gráficos e tabelas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Empregar o uso de legenda e sua função social no cotidiano.</li> </ul>
	<p>numéricas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilizar diferentes estratégias de contagem.</li> <li>❖ Resolver problemas que necessite a análise do valor posicional.</li> </ul>
Números racionais. Números decimais.	<p>(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o valor posicional dos números racionais expressos na forma decimal.</li> <li>❖ Reconhecer que os números racionais admitem diferentes representações na forma fracionária.</li> <li>❖ Estabelecer relações entre os números racionais na forma fracionária e decimal.</li> <li>❖ Compreender que os agrupamentos e reagrupamentos presentes na composição do Sistema de Numeração Decimal estende-se para os números racionais (Por exemplo: 1 inteiro = 10 décimos; 1 décimo = 10 centésimos; 1 centésimo = 10 milésimos).</li> <li>❖ Observar que os números naturais podem também ser expressos na forma fracionária.</li> <li>❖ Compreender o conceito de metade, reconhecer e utilizar as suas diferentes representações.</li> </ul> <p>Estabelecer relação entre números racionais e medidas.</p>

<p>Números racionais. Frações. Decimais. Porcentagem.</p>	<p>(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo (contínuo e discreto), utilizando diferentes recursos, inclusive a reta numérica.</p> <p>(EF05MA04) Identificar frações equivalentes utilizando estratégias e recursos diversos.</p> <p>(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.</p> <p>(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ordenar números racionais com apoio da reta numérica.</li> <li>❖ Reconhecer e representar na forma fracionária e na forma mista, números fracionários maiores que uma unidade;</li> <li>❖ Identificar situações em que as frações são utilizadas.</li> <li>❖ Reconhecer frações com denominador 100 como uma forma de representar porcentagem, e número decimal.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo o conceito de equivalência.</li> <li>❖ Comparar duas ou mais frações, em diferentes contextos, a fim de identificar qual delas representa a maior, a menor quantidade e se há equivalência entre elas.</li> <li>❖ Identificar frações equivalentes, inicialmente por meio de comparação.</li> <li>❖ Estabelecer relação entre frações e medidas.</li> <li>❖ Escrever frações equivalentes a partir de uma fração indicada.</li> <li>❖ Utilizar malhas quadriculadas e outros recursos didáticos para representar 10%, 25%, 50%, 75% e 100%.</li> <li>❖ Compreender as representações, na forma de porcentagem, presentes em textos que circulam em sociedade.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo cálculo de porcentagem (10%, 25%, 50%, 75% e 100%) em contextos de educação financeira e outros.</li> <li>❖ Relacionar as representações fracionárias e decimais com porcentagem (Exemplo: <math>50\% = 50/100 = 0,50</math>).</li> <li>❖ Compreender o uso de porcentagem.</li> </ul>
<p>Números naturais (adição e subtração). Números racionais (adição e subtração). Números naturais (multiplicação e divisão). Números racionais (multiplicação e divisão).</p>	<p>(EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p> <p>(EF05MA08) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando</p>

	<p>estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo multiplicação (por um ou mais fatores) e divisão com um ou mais algarismos no divisor.</li> <li>❖ Conhecer diferentes algoritmos para realizar operações de divisão (processo por subtrações sucessivas, por estimativa e processo longo) para que possa escolher o método que julgar mais favorável.</li> <li>❖ Resolver operação de multiplicação (envolvendo um número racional por um multiplicador natural) e divisão (envolvendo um número racional com divisor natural e diferente de zero) de modo contextualizado.</li> <li>❖ Elaborar e resolver problemas envolvendo mais do que uma operação (números naturais e racionais), incluindo multiplicação e divisão.</li> <li>❖ Resolver problemas de caráter investigativo (envolvendo multiplicações e divisões), criando estratégias diferenciadas e registros das respostas e processos desenvolvidos.</li> <li>❖ Reconhecer múltiplos e divisores.</li> <li>❖ Compreender o processo de construção e registro das tabuadas.</li> <li>❖ Utilizar corretamente a calculadora para resolver e /ou confirmar estimativas de resultados de situações problemas reais ou operações.</li> <li>❖ Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas.</li> <li>❖ Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas (com números naturais) no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de estratégias.</li> <li>❖ Resolver operações de adição (com e sem agrupamento) e de subtração (com e sem reagrupamento) utilizando algoritmos e outras estratégias de modo contextualizado.</li> <li>❖ Resolver operações de adição e de subtração envolvendo números racionais, expressos na forma decimal (décimos, centésimos e milésimos) em diferentes contextos.</li> <li>❖ Utilizar corretamente a calculadora para resolver e /ou confirmar estimativas de resultados de situações problemas reais ou operações.</li> </ul>
<p>Problemas de contagem: Raciocínio combinatório.</p>	<p>(EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.</p>
<p>Propriedades da igualdade. Noção de equivalência.</p>	<p>(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.</p>



Propriedades da igualdade. Noção de equivalência: expressões numéricas envolvendo incógnita.	(EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos seja desconhecido.
Números racionais. Proporcionalidade.	(EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros. (EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GEOMETRIA(S)</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Plano cartesiano.	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Localizar objetos (pontos ou imagens) a partir da indicação das coordenadas geográficas representadas em malhas quadriculadas.</li> <li>❖ Resolver e elaborar problemas que envolvem o deslocamento de pessoas/objetos no espaço.</li> <li>❖ Ler mapas e croquis para localizar-se no espaço e criar representações deste (plantas baixas e maquetes).</li> <li>❖ Reduzir e ampliar utilizando o conceito de proporção.</li> </ul>
Plano cartesiano (1º quadrante).	(EF05MA15) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1.º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Resolver e elaborar problemas envolvendo a localização e a movimentação de objetos/pessoas no plano cartesiano.</li> <li>❖ Visualizar e representar os objetos (bidimensional e tridimensional) em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral).</li> </ul>
Geometria plana. Geometria espacial.	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos utilizando recursos manipuláveis e digitais para visualização e análise. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender as características das figuras espaciais e planas;</li> <li>❖ Classificar figuras espaciais e planas.</li> </ul>
Geometria plana.	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Classificar os polígonos de acordo com seus atributos: regulares e irregulares; triângulos, quadriláteros, pentágono, hexágonos e outros.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir e modificar figuras planas em malhas quadriculadas mantendo a proporcionalidade nas figuras.</li> <li>• Diferenciar e reconhecer círculo e circunferência.</li> <li>• Identificar formas/figuras simétricas e seus movimentos básicos (rotação, reflexão e translação).</li> </ul>
Geometria plana. Paralelismo e perpendicularismo.	<p>(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ampliar e reduzir polígonos, proporcionalmente, utilizando malhas quadriculadas e tecnologias digitais, reconhecendo que a medida de todos os lados deve aumentar ou diminuir na mesma proporção.</li> <li>2. Reconhecer que, ao ampliar ou reduzir um polígono, proporcionalmente, o ângulo se mantém congruente.</li> <li>3. Reconhecer e medir ângulos reto, agudo, obtuso e raso.</li> </ol>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>GRANDEZAS E MEDIDAS</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Medidas de comprimento. Medidas de capacidade. Medidas de área. Medidas de massa. Medida de valor. Medidas de temperatura. Medidas de tempo.	<p>(EF05MA19) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e utilizar o metro quadrado e o centímetro quadrado, como unidades de medida padronizada para resolver problemas que envolvem medida de área.</li> <li>• Compreender as medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura, valor e capacidade nos diferentes contextos.</li> <li>• Resolver e elaborar problemas envolvendo intervalos de tempo.</li> <li>• Estabelecer relações entre medidas, números racionais (expressos na forma decimal e fracionária) e porcentagem (<math>50\text{ cm} = 1/2\text{m} = 0,5\text{m} = 50\%</math> do metro).</li> <li>• Transformar os valores e as unidades de medida utilizando os múltiplos e submúltiplos do metro, da hora, do grama e do litro.</li> </ul>
Medidas de comprimento. Medidas de área.	<p>(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Calcular a área e o perímetro de polígonos com o auxílio de malhas quadriculadas e cálculos escritos. Resolver e elaborar problemas envolvendo o cálculo de áreas das figuras planas.</li> <li>❖ Reconhecer as medidas agrárias: alqueire e hectare.</li> </ul>
Medidas de volume.	<p>(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos (manipuláveis).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender o significado de volume.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Desenvolver a noção de volume por empilhamento e posteriormente por cálculos numéricos (cubo e paralelepípedos).</li> <li>❖ Conhecer a relação entre volume e capacidade <math>1\text{dm}^3 = 1\text{L}</math> (<math>1\text{m}^3 = 1000\text{L}</math>).</li> </ul>
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO</b>
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Noções básicas de eventos aleatórios.	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
Noções de probabilidade.	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
Dados. Tabelas. Gráficos.	<p>(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Compreender informações e dados expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas agrupados, gráficos pictóricos, de setores e de linha.</li> </ul> <p>(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Usar a legenda na produção de gráficos.</li> </ul>

### **f) Avaliação da Disciplina de Matemática**

Ao avaliar, necessita-se definir os objetivos da avaliação, que podem ser aplicados a partir das práticas pedagógicas, sendo que esses objetivos devem definir os critérios de avaliação a serem utilizados. Normalmente, encontram-se discrepâncias entre o que se estabelece como objetivo e o que se avalia. Os objetivos devem expressar exigências significativas de análise, de observação e de síntese para minimizar as exigências de mera memorização e reprodução, e devem se referir a "conteúdos relevantes".

Valorizar os caminhos percorridos pelos alunos na resolução de problemas com os algoritmos, a sua argumentação, os seus raciocínios, a sua oralidade, o seu crescimento contínuo, as suas tentativas de resolução, é

importante, no trabalho específico da matemática. Faz-se necessário olhar o erro como indicativo de processo não concluído, que expressa aquilo que o aluno não realiza sozinho e que, com auxílio do professor ou de outra criança, poderá realizar. Nesse sentido, Pinto (2009) destaca que:

[...] é possível inferir implicações didáticas, como, por exemplo, constatar que os erros decorrem de concepções adquiridas anteriormente, e reconhecer que o próprio processo de ensino pode ser um elemento gerador de erros. Nessa perspectiva, o erro pode contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem, desde que se modifique a atitude de condenação do aluno como o único culpado pelo erro, e que se faça um tratamento preventivo dos erros. Quando um aluno comete um erro, ele expressa o caráter incompleto de seu conhecimento. Esta é, na verdade, uma oportunidade de o professor ajudá-lo a adquirir o conhecimento que lhe falta, ou levá-lo a reconhecer por que errou. (PINTO, 2000, p. 54).

Ao resolver situações que envolvam domínio de diferentes conhecimentos matemáticos, o aluno nem sempre fará uso da mesma forma de resolução utilizada pelo professor para chegar ao resultado; porém, apesar disso, o professor deve analisar a validade do caminho percorrido e valorizá-lo, criando, a partir disso, novas mediações para realizar uma intervenção pedagógica que contribua para avançar na apropriação dos conhecimentos matemáticos.

Os registros sobre a investigação avaliativa que fazemos devem ser feitos metodicamente e referir-se a informações relevantes para possibilitar uma análise qualitativa do processo educativo. O cômputo de quem fez a tarefa sem analisar o como foi feita; a correção do resultado final das questões, sem nos preocuparmos com a construção ou sem olharmos o erro como tentativa ou construção provisória, são procedimentos que precisam ser repensados na prática docente.

Para acompanhar o processo de aprendizagem, indica-se a organização de uma pasta com suas produções, uma espécie de *portfólio*, o que possibilita analisar o avanço na apropriação de conceitos matemáticos, e essa pasta seria o resultado da produção de todo período em que o aluno esteve na escola.

Ao utilizar um instrumento para avaliar, devemos ter alguns cuidados: que os instrumentos sejam variados, provas escritas, trabalhos orais e escritos,

observação sistemática, trabalho em grupo, dentre outros, e que denotem a expressão pessoal; as questões propostas tenham objetividade; que estejam de acordo com os objetivos estabelecidos e que esses sejam significativos; que exijam raciocínio lógico, aplicação de conhecimentos, originalidade, organização de ideias e, principalmente, contribuam para a formação de um ser pensante.

A análise dos resultados deve servir de parâmetro para redimensionar a prática do aluno, do professor e da escola. Esse redimensionamento não pode significar a repetição de estratégias, mas novas mediações com uso de diferentes instrumentos.

Com relação à avaliação dos alunos com necessidades especiais, é importante que sejam analisadas as condições e as possibilidades de cada um, e que essa seja feita oferecendo-se a eles as condições para que possam expressar toda a sua aprendizagem.

Será proporcionado ao estudante no mínimo de 04 (QUATRO) instrumentos de avaliação, devendo ser no mínimo duas prova no valor de 3,5 (três vírgula cinco) totalizando 7,0 (sete vírgula zero) e no mínimo dois trabalho no valor de 1,5 (um vírgula cinco) totalizando 3,0 (três vírgula zero), ou seja, 70% (setenta por cento) da nota destinado às avaliações e 30% (trinta por cento) da nota destinada às atividades avaliativas por meio de trabalhos, a recuperação será expressa em no mínimo dois instrumentos avaliativos sendo, uma prova no valor de 7,0 (sete vírgula zero) e um trabalho no valor de 3,0 (três vírgula zero).

$$MA = MT1 + MT2 + MT3 = >6,0$$

3

## **Concluindo**

A Proposta Pedagógica Curricular desta instituição de ensino, resulta do processo de contextualização das escolhas assumidas em relação ao currículo a ser implementado nesta unidade educativa. Constitui-se em texto que continuará a ser adaptado no processo de elaboração de materiais didáticos, de organização dos componentes curriculares e na prática pedagógica cotidiana.

Ressalta-se a importância de se explicitar os sentidos assumidos pelos diferentes discursos combinados nesta proposta, afinal, parece da maior relevância para o campo do currículo enfrentar as questões que diferentes discursos foram aglutinados no âmago da BNCC, de modo a torná-los aparentemente tão significativos para os professores quanto para estudantes, considerando a atual demanda social, formação para o exercício da cidadania e preparação para o mundo do trabalho.

Com relação à forma de tratamento da diversidade e da pluralidade cultural por meio dos Temas Sociais Contemporâneos e das Legislações apresentadas na sequência deste documento que circundam a vivência social, pode-se inferir que, tendo a BNCC assumido tamanha centralidade na produção das propostas curriculares das instituições de educação, tenham também a incumbência de serem abordadas em espaço de discussões na organização prevaiente dos componentes curriculares e conteúdos de ensino, pois se considera que toda e qualquer proposta pedagógica e curricular deve ser voltada para o aprimoramento intelectual, social e educacional dos estudantes, levando em consideração suas necessidades, primando por uma continuidade desde a educação infantil até as demais etapas de escolarização, numa perspectiva linear, articulada com as diferentes fases de ensino onde, o término de uma fase atenda ações de articulação da próxima, constituindo-se num todo orgânico, evitando rupturas drásticas, favorecendo a permeância do estudante na escola sem deixar de considerar as diferentes etapas do desenvolvimento humano e acadêmico. Assim é preciso haver uma sintonia constantemente e engajamento de cada um com o projeto coletivo, apresentado e reconstruído sempre com a consciência de estar contribuindo para a transformação tão almejada da educação.

Pensar o PPP acompanhado da Proposta curricular, como visto neste documento, é pensar a escola – o que está longe de ser somente uma atividade burocrática. É a partir do entendimento do PPP “vivo” da PPC desmembrada em conteúdos de estudo, amplamente articulado com as etapas da educação que oferta, com a comunidade onde está inserida, articulada com a

cultura e com as legislações é que é possível fortalecê-lo como expressão do coletivo da escola. Essa articulação é uma tarefa que envolve toda a comunidade escolar, sendo processual torna-se mais palpável e facilitada à medida em se experiência o diálogo e as ações conjuntas. Nessa perspectiva, é importante que o coletivo da escola sempre esteja atento ao propósito de articular-se vinculando ações que colaborem para a oferta de um ensino de qualidade, num processo dinâmico de ensino e aprendizagem de sucesso para todos os envolvidos.

#### **4.8.4.8 LEITURA E LITERATURA**

##### a) Apresentação

A Leitura e Literatura, como parte integrante da Língua Portuguesa, tem como objetivo sanar a necessidade cada vez maior de desenvolver no aluno o gosto pela leitura e conseqüentemente, a fluência em leitura e o letramento.

Consideramos a leitura “como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos”. (MARTINS, 1994, p. 31).

A leitura se caracteriza pela construção de sentidos pelo leitor, o que envolve seu conhecimento de mundo, ou “a leitura do mundo” (FREIRE, 1981, p.8). Esta, por sua vez é influenciada também pelo contexto socioeconômico e histórico do leitor. Em cada época e em cada posição social o mundo é lido de forma diferente, por isso há variedade de sentidos produzidos em cada leitura. Martins (1994) esclarece que a leitura envolve três dimensões no leitor: a sensorial, a emocional e a racional. A leitura que é realizada no plano sensorial, é captada a partir dos sentidos elementares (visão, audição, olfato, tato e paladar).

Por meio dela, o leitor lê o mundo que o cerca, em suas cores, formas, texturas, sons, odores e gostos. A leitura sensorial está em cada relação do sujeito com o mundo físico que o rodeia. Mesmo que os sujeitos envolvidos não

se deem conta de que estão lendo, a leitura sensorial é a primeira forma de leitura que se faz ainda quando criança e que acompanha o sujeito ao longo da vida, contribuindo com o desenvolvimento da linguagem, enquanto “capacidade de comunicação com o mundo.” (MARTINS, 1994, p.43).

Já no campo das emoções, a leitura provoca sentimentos, envolvendo a subjetividade, sem controle racional do indivíduo. Na leitura emocional, o mais relevante é o que o texto provoca no leitor, o texto é um acontecimento para o leitor. Sua importância ultrapassa o âmbito individual, pois atua nas relações com o outro, sendo orientada pelo universo social além do inconsciente individual. Por caracterizar-se pela evasão da realidade vivida, a autora comenta que esse tipo de leitura sofre críticas por tornar o leitor vulnerável às representações e visões de mundo presentes no texto lido. Porém, adverte que a aparente fuga da realidade pode ser encarada como uma espécie de fuga para a liberdade, o que instiga, com relação a esta leitura, uma reflexão mais aprofundada. Após o ato da leitura, o leitor pode refletir acerca do lido e estabelecer relações entre seu mundo e o texto. Por fim, Martins (1994) apresenta a leitura racional como aquela que [...] acrescenta à leitura sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, dar sentido ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações. E ela não é importante por ser racional, mas por aquilo que o seu processo permite, alargando os horizontes de expectativas do leitor e ampliando as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social. (MARTINS, 1994, p.66). A leitura literária engloba os três tipos de leituras analisados por Martins (1994). O texto literário envolve o leitor, produz nele os efeitos mais variados, passando por seus sentidos, suas emoções e seu raciocínio, muitas vezes misturando as três dimensões num mesmo ato de ler, ou passando de uma para outra dimensão no decorrer da leitura, dependendo do tipo de texto que se lhe apresenta. Magnani (2001) também define leitura como algo que vai além da decodificação de sinais, pois engloba “a compreensão do signo linguístico enquanto fenômeno social. Significa o encontro de um leitor com um



escrito que foi oficializado [...] como texto (e como literário) em determinada situação histórica e social.” (MAGNANI, 2001, p. 49). Assim, a leitura não se refere ou se restringe apenas ao escrito, sempre ultrapassando o plano da palavra para criar sentidos na vida de quem lê. Por isso, a leitura envolve a compreensão dos signos linguísticos em seus aspectos sociais, na relação de um indivíduo com outro, nunca como um ato individual e isolado do contexto social e histórico.

O trabalho com a leitura literária na escola deve ir muito além do “gosto” dos alunos, não podendo a preferência do público justificar um trabalho que se submete [...] aos estímulos padronizados da indústria cultural na vida de nossos alunos, (...) moldando e imobilizando o gosto do leitor tendendo a torná-lo consumidor da trivialidade literária, cultural, histórica e política, que enche os bolsos de alguns, mas esvazia os direitos de muitos a construir e participar da cultura e do conhecimento. (MAGNANI, 2001, p.42).

Uma forma apresentada por Cosson (2014) para aproximar a obra literária dos alunos é por meio do trabalho com temáticas. Partindo de um texto próximo do aluno, com um tema conhecido dele, o professor faz questões que levem o aluno para além da perspectiva do texto inicial, trazendo para leitura a obra desejada. Então a leitura da obra é trabalhada pelo professor, pois não basta os alunos lerem, a leitura precisa ser comentada em sala, avaliada, orientada para que os leitores possam ampliar os sentidos e significados iniciais que tinham sobre a temática. Uma vez que se lê a partir do que se sabe, se não houver intervenção pedagógica, não haverá ampliação e desenvolvimento no letramento literário. Na escola (...) é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2014, p.66). Filho (1995) também defende uma proposta semelhante quanto ao trabalho com a literatura em sala de aula. O autor defende que a leitura, ao ser compartilhada com o grupo em sala de aula, permite aos estudantes adquirirem novas leituras do mesmo texto,

com os comentários do professor e dos colegas, ampliando os sentidos da leitura. O processo da leitura compartilhada possibilita o desenvolvimento do leitor, permitindo novas leituras de mundo, novas reflexões, bem como o ensina a expor e a respeitar a opinião do outro. Cosson (2014) apresenta sua proposta de letramento literário dividindo as atividades em etapas. A primeira etapa ele denomina de motivação, na qual apresenta-se o tema aos estudantes a partir de um texto significativo para os mesmos, algo do universo do aluno; em seguida vem a introdução, quando apresenta-se o autor e a obra aos estudantes, contextualizando a mesma; na sequência vem a leitura, quando os alunos vão ler a obra. Esta leitura deve ser acompanhada e discutida pelo professor em momentos chamados de intervalo de leitura, para que seja possível o acompanhamento da leitura, bem como solucionar possíveis dificuldades do leitor em compreender o texto. Desta maneira o aluno não perde o interesse pela leitura, devido a não compreensão do texto e o professor pode acompanhar o desempenho do leitor, auxiliando-o em novas interpretações do texto, novas leituras, ampliando seu horizonte. Para o trabalho em sala de aula, Cosson (2014) esclarece que a sequência pode ter sua ordem alterada, de acordo com a necessidade dos alunos. O importante é que os mesmos possam dividir sua impressão da leitura com os colegas, podendo também escrever tais impressões, o que colaborará com o domínio da língua padrão, sem ser uma escrita artificial.

#### b) Objetivo geral do componente curricular

##### 1 GERAL

Fazer a contação de histórias por meio de atividades lúdicas, fazendo com que a experiência possa ser significativa e gratificante, propiciando uma maior interação entre eles com os livros, fazendo com que sintam prazer e despertem o gosto pela leitura, além de ampliar a visão dos alunos a respeito de novos horizontes, novas reflexões e questionamentos sobre a realidade.

##### 2 ESPECÍFICOS

Despertar o interesse e o gosto pela leitura e escrita estimulando o hábito diário da leitura.

Ampliar o repertório dos alunos (tanto literário como não literário) por meio da leitura diária.

Conhecer e identificar gêneros textuais e literários diversos, possibilitando ao alunado a aquisição de competências leitoras.

Relacionar a leitura com aspectos da realidade.

Possibilitar maior contato entre a criança e o livro.

Desenvolver atividades interdisciplinares, dialogando com as mais diversas áreas do conhecimento.

Divulgar e criar campanhas para estimular a doação de livros.

Relacionar textos e ilustrações, manifestando sentimentos, experiências, ideias e opiniões. Definir preferência e construir critérios próprios para selecionar o que será lido.

Desenvolver o senso crítico a partir dos livros lidos e relidos.

Realizar atividades baseadas na análise linguística de textos e/ou livros escolhidos com o preenchimento das fichas propostas.

Melhorar a escrita e a leitura dos alunos

### c) Metodologia da disciplina

A Literatura Infantil pode ser vista como uma porta de entrada para o universo maravilhoso da leitura. Para entendermos bem a importância dessa literatura na formação do ser humano, faz-se fundamental olhar para a variedade de textos que a compõem: fábulas, contos de fadas, contos maravilhosos, mitos, lendas, adaptações de grandes clássicos da literatura mundial, parlendas, trava-línguas, adivinhas, além de textos autorais narrativos e poéticos. Temos, assim, um rico material repleto de histórias, memórias, diversidade cultural, fantasia, encantamento e valores humanos.

A escola, por seu caráter pedagógico, por vezes direciona ou prioriza a função didática dos textos direcionados à infância. Muitas das atividades pós-leitura propostas no espaço escolar ainda visam apenas uma compreensão mais

literal do texto literário. Por exemplo, pergunta-se: quem a Chapeuzinho foi visitar? Que animal ela encontrou na floresta? Como ela foi salva? Essa compreensão textual é válida, mas acaba por resultar em respostas únicas, nada imaginativas. Não devemos esquecer que literatura é antes de tudo arte e, como tal, tem a função de exercitar o nosso pensamento poético – relacionado com o imaginar que é uma outra forma de pensar, sentir, perceber e conhecer o mundo e a nós mesmos. A linguagem artística é plurissignificativa, permitindo diversas interpretações, pois faz um apelo à nossa criatividade e sensibilidade. Algo a ser explorado com perguntas como: além do lobo, que outros animais Chapeuzinho pode ter encontrado na floresta? Se você encontrasse um lobo, o que faria? O que diria a ele? O que você aprendeu com essa história? O que gostou? O que não gostou? O que mudaria?

O primeiro contato das crianças com essa literatura se dá, em geral, intermediado pela narração de um adulto; mas este, nem sempre, permite o contato físico delas com o livro.

Isso acontece mesmo no ambiente escolar; entre os motivos podem estar não querer que os livros sejam danificados. No entanto, o livro deve ser considerado pelos educadores como um brinquedo a ser oferecido para toda criança. Afinal, ter livros ao alcance das mãos é essencial para incentivar o interesse pela leitura.

A formação de um cantinho da leitura na sala de aula, com uma gama variada de tipos de livros e outros materiais de leitura, mostra-se um recurso bastante eficiente por ampliar possibilidades de experiências leitoras nessa fase do desenvolvimento infantil. Essas caixas devem oferecer livros infantis também feitos de papel comum, com formas e tamanhos variados; revistas; quadrinhos; álbuns ilustrados; livros só-imagens, entre outros. Adicionar fantoches e bonecos, que possam representar personagens das histórias infantis, nessas caixas também contribui para tornar ainda mais significativo e lúdico o ato da leitura. A mediação nesses momentos não deve ser diretiva, mas o educador precisa estar presente, próximo, e se colocar à disposição das necessidades das crianças nesse momento exploratório e de descobertas.

O exemplo e o gesto são grandes educadores. Ler para uma criança, de qualquer idade, é fundamental para despertar sua curiosidade pelo objeto livro e pelas narrativas que ele guarda. Ler com elas também é essencial. Lembrem-se: as ilustrações podem ser lidas pelas crianças. Portanto, a leitura pode começar pela capa, quando o professor a mostra para a turma e, juntos, eles a leem e imaginam como será essa narrativa. Vamos supor que nessa capa há a ilustração de dois meninos. O professor pode, então, suscitar as primeiras inferências com questionamentos como quem são, qual a idade deles, são irmãos ou amigos, por que vocês acham que são irmãos... Logo no início da narração, podemos fazer inferências a partir do título da obra e levantar hipóteses sobre o que vai acontecer aos personagens. Podemos também parar a narração no meio e tentar adivinhar o final, para depois verificarmos se conseguimos ou não acertar – ou conversarmos sobre o final imaginado pelos alunos, se este era mais ou menos interessante que aquele dado pelo autor e por quê. Inferência e levantamento de hipóteses são técnicas de compreensão, usadas ao longo da leitura de um livro para que essa atividade seja construída coletivamente, tornando-a dinâmica, envolvente e prazerosa.

Porém, ler ou contar histórias vai muito além do que simplesmente dizer as palavras de um texto escrito ou oral. A narração, seja ela feita de memória ou lida, precisa mostrar que quem narra entende que uma história não é feita apenas de palavras escritas, mas de imagens articuladas numa narrativa capazes de nos transportar para outros mundos. Essas palavras precisam soar, pois o componente sonoro da narração é fundamental – é necessário ter cadência e fluência. Para isso, devemos sempre nos preparar para uma narração: primeiro leia o livro ou ensaie a história em voz alta. Gravar-se e ouvir-se, antes dessa partilha com os alunos, pode ajudar muito. Incentivar que os alunos depois façam o mesmo para se apresentarem para a sala, num sarau ou roda de leitura, também pode mostrar para eles o quanto ler e contar são habilidades que precisam ser exercitadas como qualquer outra.

É fundamental considerarmos também que contar histórias não é só para quem ainda não é leitor fluente. Ouvir e contar histórias, sem o suporte de

um livro, é uma arte sem idade. Uma atividade ancestral, uma herança milenar de nossa humanidade. Colocar-se em roda, sentando-se confortavelmente para partilhar histórias, é algo que pode estar presente na escola desde o ensino infantil até o médio.

Tanto para a apresentação em saraus, como em rodas de leitura ou rodas de contação de histórias, a preparação prévia do narrador é imprescindível. Ela implica não só os ensaios, mas também o planejamento da ação narrativa. Como foi dito, as palavras precisam soar, ganhar vida na voz de quem as lê ou conta. Para isso, deve-se estudar o texto e encontrar momentos que possibilitem variações na voz durante a narração: há trechos em que podemos falar mais alto; outros, mais baixo ou até sussurrar, de acordo com o clima da história.

Há partes que pedem para ser oralizadas com alegria e vivacidade; outras, com comedimento ou um tom mais triste. Para identificá-las, o narrador deverá usar sua sensibilidade para perceber e recriar esses climas durante sua performance. Caso sintá-se à vontade, poderá fazer vozes diferentes nas falas dos personagens e incluir sons e onomatopeias em determinados pontos como: “de repente, escutou-se um barulho... toc-toc-toc-toc...” Esse som, especificado ou não no texto original, poderá ser reproduzido, enquanto se narra, utilizando-se duas cascas de coco seco, batidas uma contra a outra, ou um agogô de castanhas. Apitos que imitam sons de pássaros, paus-de-chuva, tambores, carrilhão de chaves, bem como outros instrumentos e objetos sonoros são elementos que tornam a narração ainda mais lúdica e encantadora. No entanto, deve-se utilizá-los de modo complementar à narrativa, ou seja, eles não devem se sobrepor à história. Os exageros no uso de recursos externos à narrativa podem distrair o ouvinte, em vez de levá-lo a se aprofundar na experiência de escuta. Esse conselho sobre não exagerar nos estímulos para os ouvintes, de qualquer idade, estende-se para o uso de gestos, expressões faciais e objetos como lenços, bonecos... Saber dosar é o segredo, e o aprendemos na medida em que praticamos e observamos a nós mesmos e a outros narradores. Sugere-se que todas as ações que serão realizadas durante

a narração sejam anotadas em forma de roteiro para facilitar os ensaios e garantir uma boa performance.

Se o educador quiser ampliar ainda mais o leque de possibilidades de recursos lúdicos para narrar histórias poderá pesquisar sobre o uso e confecção de aventais ou tapetes para contação; teatro de sombras, de fantoches, de marionetes e de dedoches. Propor para os alunos que eles próprios recontem as histórias escutadas nas rodas em forma de teatro – seja o clássico com cenários, falas memorizadas e figurinos ou estes últimos aqui citados – permite que as crianças se apropriem, de maneira crítica e imaginativa, dos conteúdos históricos, sociais e culturais presentes nos textos literários.

A literatura nos coloca em contato com aqueles que vieram antes de nós. Ela nos permite criar laços com os que estão ao nosso redor. É nutrição, socialização e, sobretudo, humanização. Quando bem trabalhada no espaço escolar, revela-se um verdadeiro tesouro na preparação de nossas crianças para a vida.

Para atender aos objetivos supracitados e nortear a ação educativa para todas as turmas, de 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com duração de 1 hora aula semanal, algumas das metodologias estão expostas a seguir:

Apresentar aos alunos vídeos sobre a importância da leitura;

Criar, em cada sala de aula, o “Cantinho da leitura”, com decoração apropriada e disponibilização de livros, revistas, folders, etc., para leitura diária;

Incentivar a troca e doações de livros com a comunidade escolar;

Ajudar os alunos na seleção dos livros para leitura semanal;

Ler um livro infantil em voz alta, dramatizando o mais possível as vozes das personagens, a fim de que o aluno perceba que há variações nas vozes quando se faz uma pergunta, quando se exclama, quando há raiva, amor, inveja, etc.

Fazer debates sobre algumas histórias ou informações apresentadas em alguns livros. Seria uma forma de instigar a leitura;

Elaborar um portfólio (caderno de leitura) para cada aluno;

Estimular a produção textual envolvendo alterações no roteiro (início, final) da história lida;

Expor, na sala, algumas produções textuais baseadas nas leituras;

Preencher três a cinco fichas literárias (anexo) mensais coletivamente, até o 2º ano. Após esse período, estimular os alunos a realizarem tais atividades individualmente.

Trabalhar os livros de maneira coletiva através de teatros, fantoches, leitura oral, jogral, mímicas, recitais, feiras literárias, varais de poesia, literatura de cordel, etc.

Elogiar ou comentar as fichas preenchidas pelos alunos, demonstrar valorização pelo trabalho deles.

Estimular a dramatização, promovendo apresentações teatrais para os demais alunos da escola;

Elaborar gincanas de leitura;

Estimular a pesquisa com o uso da internet, explorando gêneros textuais como notícias;

Promover visitas à biblioteca pública;

Ressalta-se que o professor poderá incluir novas metodologias, tendo autonomia no planejamento de suas aulas, mantendo o objetivo central supracitado.

#### **d) Conteúdos estruturantes e objetivos de aprendizagem**

Os eventos e práticas de letramento são organizados por gêneros discursivos que ocorrem em diferentes campos da atuação humana. Esses campos se interpenetram e se retroalimentam, por isso um mesmo gênero do discurso pode manifestar-se em diversos campos. Assim, “a organização das práticas de linguagem (oralidade, leitura de textos, produção de textos, análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes” (BRASIL, 2017, p. 57), ou seja, o



que determina a seleção é a situação de interação estabelecida (eventos e práticas de letramento).

São quatro os campos de atuação apresentados para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais: **Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, Campo de Atuação na Vida Pública, Campo da Vida Cotidiana e Campo Artístico-Literário.** Para cada **campo de atuação**, os **gêneros discursivos**, os **objetos de conhecimento** e **objetivos de aprendizagem** estão organizados a partir das práticas de linguagem e distribuídos pelos cinco anos. Os objetivos de aprendizagem são apresentados de acordo com a necessidade de continuidade das aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade. Ressalta-se que, embora os objetivos de aprendizagens ou habilidades estejam agrupados “nas diferentes práticas, essas fronteiras são tênues, pois, no ensino, e também na vida social, estão intimamente interligadas.” (BRASIL, 2017, p. 84).

Como parte diversificada, a Leitura e Literatura é direcionada para o campo de Práticas de Linguagem: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)

1º ano

<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
<b>GÊNEROS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>DE OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, poemas visuais concretos, contos acumulativos, histórias infantis, adivinhas, histórias poéticas, enunciados de tarefas escolares, verbetes de enciclopédia infantil, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos),	Protocolos de leitura. Disposição gráfica (aspectos estruturantes).	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, como parte do processo de compreensão da organização da escrita.
	Decodificação/Fluência de leitura.	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização, adquirindo paulatinamente fluência na leitura.
	Formação de leitor. Atribuição de sentido ao texto lido; Finalidade do texto/função social.	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses, atribuindo sentido a sua leitura, para possibilitar contato com diferentes textos.

Convites, cartazes, avisos, listas, recados, convites, calendários, logomarca/logotipo.		
	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	(EF12LP01) Identificar a função social de textos que circulam em diferente campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de leitura. Pré-leitura.	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	Estratégia de leitura. Localização de informações explícitas.	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.
	Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.	(EF12LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.

2º ano

<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)</b>		
Enunciados de tarefas escolares, gráficos, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), regras que regulamentam e organizam a vida na comunidade escolar, convites, receitas, bilhetes, instruções de montagem (digitais	Decodificação/fluência de leitura.	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização, adquirindo paulatinamente fluência na leitura.
	Formação de leitor. Atribuição de sentido ao texto lido. Finalidade do texto/função social.	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses, atribuindo sentido a sua leitura, para possibilitar contato com diferentes textos.
	Estratégia de leitura; pré-	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação

<p>ou impressas), quadrinhas, parlendas, cantigas, trava- línguas, poemas, Poemas visuais concretos.</p>	<p>leitura.</p>	<p>ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p>
<p>Relato de experimento, verbetes de enciclopédia infantil (digitais impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), campanhas comunitária (campanhas de conscientização destinadas ao público infantil), receitas, bilhetes, instruções de montagem (digitais ou impressas), relatos de experiências pessoais.</p>	<p>Estratégia de leitura. Localização de informações explícitas.</p>	<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.</p>
<p>Gráficos, legendas para álbuns de fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressas), quadrinhas, Poemas visuais concretos.</p>	<p>Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.</p>	<p>(EF12LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p>
	<p>Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.</p>	<p>(EF12LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.</p>

3º Ano

GÊNEROS DISCURSIVOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	DE OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<p>Gráficos, relatos de experimento, textos de divulgação científica, cartas do leitor destinadas a público infantil (revista infantil), entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, história infantil, narrativa de aventura, crônica, poemas, Poemas visuais concretos, tiras.</p>	<p>Reconstrução das condições de produção e recepção de textos.</p>	<p><b>(EF15LP01)</b> Identificar a função social gêneros que circulam em diferentes campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p>
	<p>Contexto de produção e de circulação.</p>	<p><b>(EF15LP02)</b> Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p>
	<p>Estratégia de leitura. Pré-leitura.</p>	<p><b>(EF15LP04)</b> Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.</p>
	<p>Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.</p>	<p><b>(EF35LP01)</b> Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado, de modo a aperfeiçoar a proficiência leitora.</p>
	<p>Decodificação/Fluência de leitura. Ritmo e entonação em leitura.</p> <p>Formação de leitor.</p>	<p><b>(EF35LP02)</b> Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura, de modo que consiga estabelecer critérios para escolha de um livro, de uma revista e/ou jornal.</p>

	Compreensão: Ideias principais e secundárias.	<b>(EF35LP03)</b> Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de inferência, de localização e de seleção de informações relevantes.
	Estratégia de leitura: inferência.  Atribuir significados que extrapolem o texto lido.	<b>(EF35LP04)</b> Inferir informações implícitas nos textos lidos, para que gradativamente atribua significados que extrapolem o texto lido.
	Estratégia de leitura.  Inferir o sentido de palavras ou expressões.	<b>(EF35LP05)</b> Inferir, com a mediação do professor, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto, de modo a aprimorar, progressivamente, essa capacidade de atribuir sentidos.
	Estratégias de leitura.  Elementos coesivos.  Ampliação vocabular.  Adequação ao gênero.	<b>(EF35LP06)</b> Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto, a fim de utilizar e reconhecer os elementos coesivos.

4º ano

PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
GÊNEROS DISCURSIVOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	DE OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Gráficos, relatos de	Pesquisa.  Síntese reflexiva de leituras.	<b>(EF35LP17)</b> Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais, a fim de compor em parcerias com o professor sínteses reflexivas.

experimentos, textos de divulgação científica (digitais ou impressos).	Compreensão em leitura: Interpretação e análise da fala do outro (interação e sentido).	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, entrevistas, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, a fim de perceber semelhanças e diferenças entre os temas abordados pelos diferentes gêneros.
Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e histórias em quadrinhos, conto maravilhoso, fábula, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos. Contexto de produção e de circulação.	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
Gráficos, tabelas, poemas visuais e concretos história em quadrinhos.	Estratégia de leitura; pré-leitura.	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
Gráficos, tabelas, poemas visuais e concretos história em quadrinhos.	Estratégia de leitura. Linguagem verbal e não verbal. Uso dos recursos gráfico visuais.	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
Texto de divulgação científica, gráficos, tabelas, verbetes de enciclopédia infantil e dicionários, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, cartas de reclamação, Poemas visuais concretos e histórias em quadrinhos, contos maravilhosos,	Decodificação/Fluência de leitura. Ritmo e entonação em leitura.	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado, de modo a aperfeiçoar a proficiência leitora.
	Formação de leitor.	(EF35LP02) Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura, de modo que consiga estabelecer critérios para escolha de um livro, de uma revista e/ou jornal.
	Compreensão: ideias principais e secundárias.	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de inferência, de localização e de seleção de informações relevantes.

fábula, poemas, peças teatrais (digitais ou impressos).	Estratégia de leitura: inferência. Atribuir significados que extrapolem o texto lido.	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos, para que gradativamente atribua significados que extrapolem o texto lido.
	Estratégia de leitura: inferir o sentido de palavras ou expressões.	(EF35LP05) Inferir, com a mediação do professor, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto, de modo a aprimorar, progressivamente, essa capacidade de atribuir sentidos.
	Estratégias de leitura: elementos coesivos; ampliação vocabular; adequação ao gênero.	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto, a fim de utilizar e reconhecer os elementos coesivos.

5º ano

PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA//ESCUITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA).		
GÊNEROS DISCURSIVOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	DE OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contos maravilhosos, fábula, poemas, história em quadrinhos, poemas visuais concretos e peças teatrais.	Formação do leitor literário.	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
Conto maravilhoso, poemas.	Leitura colaborativa e autônoma: atribuição de sentido ao texto lido; finalidade e função social.	(EF15LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
Poemas visuais concretos.	Apreciação estética/Estilo. Formas de representação.	(EF15LP17) <b>Apreciar</b> Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender, gradativamente, as formas de

		representação desses textos.
História em quadrinhos, Poemas visuais concretos.	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica.	<b>(EF15LP18)</b> Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.
Conto maravilhoso, fábula, poemas, história em quadrinhos, poemas visuais concretos e peças teatrais.	Formação do leitor Literário.	<b>(EF35LP21)</b> Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores, para desenvolver o gosto literário.
Conto maravilhoso, fábula, história em quadrinhos.	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica. Discurso direto e indireto. Verbos no pretérito perfeito e imperfeito.	<b>(EF35LP22)</b> Perceber diálogos em textos narrativos, como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto, a fim de compreender a estrutura do discurso direto.
Poemas.	Apreciação estética/Estilo. Especificidades/Características dos gêneros discursivos.	<b>(EF35LP23)</b> Apreciar poemas, canções e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido, a fim de identificar as características desses gêneros discursivos.
Contos maravilhosos, fábula, poemas, história em quadrinhos, poemas visuais concretos e peças teatrais.	Textos dramáticos. Especificidades (composição, estrutura e estilo de cada gênero discursivo).	<b>(EF35LP24)</b> Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena, para que aprecie e compreenda leituras e apresentações de textos dramáticos.

### e)Avaliação

Será realizada a avaliação da leitura do aluno pela professora, que estabelecerá critérios e os divulgará aos alunos; a fim de monitorar, principalmente, os avanços e os resultados do projeto. Além disso, a professora realizará atividades sequenciais de produção escrita que demonstrarão que objetivos foram alcançados e quais adequações serão necessárias durante o desenvolvimento do projeto, para que as atividades de leitura auxiliem no desenvolvimento da competência leitora e escritora do aluno.

### f)Referências Bibliográficas:



COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2 ed., 5ª reimpressão. São Paulo: contexto, 2014

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez Editores, 1981.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Leitura, Literatura e escola. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001