

Documento Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Amparo

Ensino Fundamental



**Documento Curricular da Secretaria
Municipal de Educação de Amparo**

Ensino Fundamental

Prefeito Municipal

Luis Oscar Vitale Jacob (Gestão 2013 a 2020)

Carlos Alberto Martins (Gestão 2021 a 2024)

Secretária Municipal de Educação

Magda Teresa Bellix (Gestão 2013 a 2020)

Maria Alice Veríssimo Florêncio Franco de Lima (Gestão 2021 a 2024)

Equipe técnica e pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

Equipes de gestores e professores das Escolas Municipais

CIME Bairro da Areia Branca

CIME Chapeuzinho Vermelho

CIME Peter Pan

CIME Pica-Pau

CIME Plínio Morato de Oliveira

CIME Profª Jacyra Ribeiro Guilardi

EMEF Gasparzinho

EMEF Profª Clarinda de Almeida Mello

EMEF Profª Floripes Bueno da Silva

EMEF Profª Gislene Aparecida da Costa Correa

EMEF Raul de Oliveira Fagundes

Ficha Técnica do Currículo

Organização Geral

Jussara Cristina Barboza Tortella

REDATORES

Língua Portuguesa

Elvira Cristina Martins Tassoni

Matemática

Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid

Produção editorial

Aline Pereira de Barros

Revisão

Dalila Jora e Aline Pereira de Barros

Projeto Gráfico e Capa

Marta Zimmermann

Diagramação

Camila Rotert Fritzen

Marta Zimmermann

Editora Letra1

www.editora1etra1.com.br

letra1@editora1etra1.com.br

51-33729222

Rua Lopo Gonçalves, 554

90050-350 Porto Alegre/RS

CNPJ 12.062.268/0001-37

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

S446d Secretaria Municipal de Educação de Amparo.
Documento curricular da Secretaria Municipal de Educação de Amparo:
ensino fundamental / Secretaria Municipal de Educação de Amparo. –
Amparo, SP: Secretaria Municipal de Educação de Amparo, 2022.
160 p. : 21 x 27 cm

Inclui bibliografia
ISBN 978-65-997391-2-5

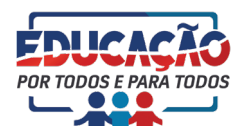
1. Ensino fundamental – Currículo – Amparo (SP). 2. Prática de ensino.
3. Professores – Formação. I. Título.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Documento Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Amparo

Ensino Fundamental



Sumário

Apresentação	8
1 Introdução.....	9
2 A Etapa do Ensino Fundamental	11
2.1 Área de Linguagens.....	12
2.1.1 Língua Portuguesa	13
2.1.1.1 Os campos de atuação e seus gêneros textuais	18
2.1.1.2 Campos de atuação, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades.....	37
2.1.1.3 Práticas de linguagem: especificidade em relação aos objetos de conhecimento e às habilidades.....	47
2.1.1.4 Alfabetização.....	53
2.1.2 Arte	56
2.1.2.1 Fundamentos para o ensino de Arte no Ensino Fundamental	57
2.1.2.2 Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental.....	58
2.1.2.3 Quadro de organização curricular do Currículo Paulista.....	61
2.1.3 Educação Física	71
2.1.3.1 Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental	73
2.2 Área de Matemática.....	83
2.2.1 O que se apresenta neste volume e como é apresentado.....	84
2.3 Área de Ciências da Natureza.....	116
2.3.1 Competências específicas de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental	118
2.3.2 Ciências.....	119
2.3.2.1 As habilidades e os objetos de conhecimento	119
2.4 Área de Ciências Humanas.....	125
2.4.1 Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental.....	127
2.4.2 Geografia	128
2.4.2.1 Competências específicas de Geografia para Ensino Fundamental.....	134
2.4.3 História.....	144
2.4.3.1 Competências específicas de História para o Ensino Fundamental.....	148
3 Educação de Jovens e Adultos	155
Referências.....	157

Documento Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Amparo:

Uma Construção Colaborativa

Apresentação

A partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a equipe da Secretaria Municipal de Educação organizou uma proposta de elaboração de documento curricular com a colaboração de todos os professores e gestores das escolas municipais.

Esse documento contempla as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, contendo o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos têm o direito de desenvolver ao longo dessas etapas da educação básica.

Foi construído de forma colaborativa durante os anos de 2019 e 2020, a partir de estudos, leituras, escritas e reescritas por todos os profissionais da rede municipal e por uma assessoria de estudiosos das áreas, buscando desenvolver um documento curricular que seja referência para a escola a fim de fortalecer o processo de formação integral dos alunos.

O documento aponta caminhos para que o currículo das escolas possa assegurar as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todos os alunos. Constitui, portanto, a consolidação de uma ação articulada e integrada com o objetivo de fortalecer o protagonismo dos alunos e reafirmar o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Agradecemos a todos os envolvidos nesse processo e desejamos que esse material possa realmente fazer a diferença e melhorar ainda mais a qualidade do ensino da rede municipal e a aprendizagem de todos os nossos alunos.

Secretárias Municipais de Educação

Magda Teresa Bellix

(Gestão 2013 a 2020)

Maria Alice Veríssimo Florêncio Franco de Lima

(Gestão 2021 a 2024)

1 Introdução

O Documento Curricular da Secretaria Municipal de Amparo foi construído com a participação e a colaboração de diferentes profissionais da rede de ensino municipal. Tem como principal objetivo apresentar diretrizes para a ação pedagógica e para a elaboração das Propostas Pedagógicas das Unidades Escolares, assegurando a todas as crianças da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, e a jovens e adultos da EJA, o direito de aprender.

O referido documento tem como fundamento a Base Comum Curricular Nacional – BNCC (BRASIL, 2017), o Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) e o Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental – PROEPRE (MANTOVANI DE ASSIS, CAMARGO DE ASSIS, 2010). Traz como fundamento principal a ideia da educação integral e inclusiva, na perspectiva de que a Educação Básica

deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14).

Em tempos atuais, a necessidade da formação de alunos que saibam enfrentar e resolver os problemas da realidade é premente. Para tanto, há a necessidade de possibilitar aos estudantes tempos e espaços nos quais possam construir sua autonomia, habilidades e competências essenciais para o século XXI, que o auxiliem a

saber comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável [...], aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14).

Entende-se que o documento representa uma continuidade das ações exercidas pela Secretaria de Educação ao longo dos anos em prol da melhoria da qualidade da educação no município, atendendo

2 A Etapa do Ensino Fundamental

A organização e estrutura do Ensino Fundamental, uma das etapas da Educação Básica, passou por diversas mudanças ao longo do tempo. O ensino obrigatório primário a partir dos sete anos foi descrito na Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 4024/61), promulgada em 1961, determinando como principais objetivos o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão e a integração das crianças ao meio físico e social. Na LDB nº 5692/71, os objetivos foram modificados para “a formação da criança e/ou adolescente com foco na qualificação para o trabalho e a formação para o exercício da cidadania. A duração prevista passa a ser de oito anos, mantida a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino de 1º grau”. A mudança para o ensino obrigatório de oito anos se dá com a LDB 9394/96, ano em que a rede Municipal começou o atendimento de crianças no Ensino Fundamental.

Com o Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 (BRASIL, 2001), a obrigatoriedade passa a ser de nove anos. Em 2005, as crianças a partir dos seis anos passam a frequentar as salas de Ensino Fundamental (Parecer 6/2005), ampliando o tempo de permanência nessa etapa. A rede Municipal de Amparo esteve sempre atenta às determinações legais, mobilizando uma ampla discussão e formação dos professores para o atendimento das crianças de seis anos, que antes eram atendidas nas escolas de Educação Infantil. Considerando as condições da estruturação física e profissional e a preservação de um atendimento de qualidade, optou por focar o atendimento nos anos iniciais, do 1º ao 5º ano.

Os profissionais desse segmento, sempre atentos às demandas atuais da formação integral dos alunos, fizeram um movimento de reestruturação do currículo a partir das discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Entende-se que os anos iniciais do Ensino Fundamental devem considerar as vivências da criança na Educação Infantil, fazendo com que ela dê continuidade às suas descobertas de forma construtiva.

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e

para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de repre-

sentação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas. (BRASIL, 2017, p. 57-58).

A organização do currículo segue as orientações da BNCC e do Currículo Paulista, de acordo com a divisão por cinco áreas de conhecimento, que articuladas favorecem a construção de saberes pelos alunos, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Organização curricular dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Áreas de conhecimento	Componentes curriculares
Linguagens	Língua Portuguesa
	Arte
	Educação Física
Matemática	Matemática
Ciências da Natureza	Ciências
Ciências Humanas	História
	Geografia
Ensino Religioso	Ensino Religioso

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017).

A seguir, serão apresentados os componentes curriculares.

2.1 Área de Linguagens

Em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com o Currículo Paulista, o currículo do município de Amparo considera a Área de Linguagens como aquela que contempla as práticas sociais mediadas por diferentes formas de comunicação e de intercâmbio cultural.

Nesse sentido, as linguagens são constituídas por sistemas de signos usados para produzir e comunicar pensamentos, ideias, opiniões, informações, sentimentos, desejos, etc. O município de Amparo, desde 2006, vem construindo e consolidando ações pedagógicas na direção de uma educação inclusiva,

realizando investimentos na busca de recursos diversos para o suporte necessário ao processo de ensino e de aprendizagem. Busca-se, portanto, viabilizar o acesso de todas as crianças aos conhecimentos, construindo uma escola para todos. Nesse processo, o bilinguismo – Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais – tem se constituído um caminho bastante promissor. Trata-se, portanto, de um trabalho coletivo envolvendo professores comuns, professores de LIBRAS, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com a assessoria da Profa. Dra. Eliane de Souza Ramos, sob uma coordenação de Educação Inclusiva.

Assim, o currículo de Amparo assume uma concepção de linguagem como uma atividade humana interativa e dialógica, que leva em consideração os interlocutores e suas intenções,

bem como a produção de significados e sentidos em diferentes esferas discursivas. Essa forma de compreender a linguagem define-se como fundamento para as práticas pedagógicas. Dessa forma, as diferentes possibilidades de interlocução, por meio de diferentes linguagens, precisam ser consideradas e estimuladas, visando à acessibilidade tanto em relação ao ensino como em relação à convivência social. Isso envolve promover situações comunicativas que considerem a interação com o outro, a apropriação dos elementos da cultura em que estamos inseridos, bem como a constituição de cada um de nós como pessoas. Ao nos comunicarmos com o outro nos apropriamos dos modos de nomear e de compreender o mundo que nos cerca.

As orientações curriculares aqui apresentadas para a Área de Linguagens visam à mobilização de conhecimentos e de competências para que os alunos possam ampliar a compreensão de si mesmos, de seus modos de agir, de pensar e de sentir, ampliando a compreensão do mundo em que vivem, inserindo-se ativamente e promovendo transformações em si e ao seu redor. Trata-se, portanto, de uma área marcada por aspectos plurais e dinâmicos, que possibilitam o encontro com o outro, a explicitação das semelhanças e das diferenças, das coincidências e das divergências, que desvelam a riqueza, o imprevisível, o enigmático e o contínuo processo de desenvolvimento do ser humano em toda a sua multiplicidade.

Seguindo as orientações curriculares nacionais, os componentes curriculares da Área de Linguagens são: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Neste documento serão apresentados os componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte e Educação Física.

2.1.1 Língua Portuguesa

A partir do que foi apresentado e assumido até o momento, evidencia-se, claramente, que a

concepção de linguagem que perpassa as orientações curriculares no município de Amparo é a perspectiva enunciativo-discursiva. Isso significa conceber a linguagem como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1997b, p. 21). Nesse sentido, dois princípios precisam ser considerados no ensino de Língua Portuguesa: o texto como objeto central do trabalho e suas condições de produção e de usos significativos da linguagem. Compreende-se texto como uma unidade de sentido que se estabelece em uma determinada situação discursiva, por meio da escrita, da fala e de imagens.

Embora esses princípios venham balizando as orientações curriculares há décadas, no campo da linguagem escrita ainda se observa muita incompreensão. Assumir a centralidade do texto no trabalho pedagógico com a língua materna e o uso significativo da linguagem refere-se a pautar o trabalho pedagógico nos usos sociais da leitura e da escrita, em uma perspectiva crítica, com o professor assumindo um papel de mediador, que problematiza, pergunta, responde, apoia, ouve, reformula e dá espaço para as (re)elaborações dos seus alunos. E estes, por sua vez, assumem um papel reflexivo e ativo no processo de construção do conhecimento. Dessa forma, os modos provisórios de pensar dos alunos são considerados, respeitados e servem de ponto de partida para as problematizações e para novas informações oferecidas pelo professor.

Contudo, concretamente, como pensar o trabalho pedagógico nessa direção?

Especialmente no processo de alfabetização, as incompreensões persistem. Uma delas, embora antiga, mantém-se ainda atual. Trata-se da relação entre alfabetização e letramento. Magda Soares, em um artigo publicado em

2004, intitulado *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas* problematiza essa relação, organizando o texto em três momentos históricos – o surgimento do conceito de letramento no Brasil, a desinvenção da alfabetização e a sua reinvenção. A autora faz um alerta em relação à forma como a articulação entre a alfabetização e o letramento foi compreendida nas práticas pedagógicas.

Um dos aspectos problematizados no artigo ressalta que o conceito de letramento em países como França e Estados Unidos surge distanciado da aprendizagem inicial básica da leitura e da escrita. Surge para caracterizar um público de jovens e adultos, já alfabetizados, mas provenientes de classe social menos favorecida, os quais revelavam “precário domínio das competências de leitura e de escrita, dificultando sua inserção no mundo social e no mundo do trabalho” (SOARES, 2004, p. 6). No entanto, no Brasil, diante dos enormes desafios enfrentados na alfabetização tanto de jovens e adultos como das crianças, no início do Ensino Fundamental o conceito de letramento “tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita” (SOARES, 2004, p. 7). Tal vinculação foi responsável pela fusão dos conceitos de alfabetização e de letramento, apesar de muitos estudos enfatizarem que são conceitos independentes.

Essa explicação ajuda-nos a enfrentar um movimento de desconstrução de práticas pedagógicas e de concepção de linguagem que tem impedido que o trabalho de apropriação da língua materna promova o desenvolvimento de habilidades e de competências linguísticas que possibilitem um uso eficiente e significativo da linguagem, resultando em uma participação cidadã na sociedade, ou seja, de maneira consciente, crítica e ativa.

A forma de se pensar e planejar o ensino está diretamente relacionada à concepção de

linguagem que se tem; isto é, a forma de se conceber a linguagem define caminhos teóricos-metodológicos, define um modo de ser aluno e de ser professor e, delineia, conseqüentemente, o processo de ensino e de aprendizagem, definindo *o que, como e para que* se ensina.

O que está em pauta aqui? Conceber a linguagem como interação entre as pessoas, em uma perspectiva enunciativo-discursiva, vai implicar práticas pedagógicas que consideram todo e qualquer discurso produzido dentro e fora da escola, pelos alunos, pelos professores e por autores reconhecidos socialmente. Toda a produção deve ser considerada na perspectiva da comunicação – *quem diz, o que, como e para quem?*

Quando Soares (2004) apresenta o processo de desinvenção da alfabetização refere-se à supremacia do conceito de letramento sobre a alfabetização. O conceito de letramento nos ajudou a assumir que os alunos precisam viver intensamente dentro da escola diferentes práticas de leitura e de escrita, mesmo sem ter o domínio do sistema alfabético de escrita. Por outro lado, apenas o contato com essas práticas sem um planejamento intencional, com o professor como mediador (e as crianças entre si também), problematizando, questionando, informando sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética, os alunos não elaborarão essa compreensão sozinhos. Não se trata de um processo de aprendizagem individual e autônomo, mas social e interativo. As questões específicas sobre o funcionamento da língua materna precisam ser exploradas. Mas a questão é: como?

Este documento detalhará em cada eixo de trabalho com as práticas de linguagem as orientações que possam oferecer possibilidades para os professores embasarem seu planejamento. Apresenta-se a organização do componente curricular Língua Portuguesa, fundamentado

na concepção de linguagem assumida – perspectiva enunciativo-discursiva (SMOLKA, 2000). O currículo contempla as diferentes formas de comunicação por meio das práticas de linguagem, bem como as especificidades de seu funcionamento, com vistas a uma formação competente no uso da língua e da linguagem. Assume-se aqui a mesma organização apresentada pela BNCC e pelo Currículo de São Paulo. Portanto, o componente curricular Língua Portuguesa está estruturado pelas diferentes práticas de linguagem, a saber: leitura/escuta; produção de texto (oral e escrito); oralidade e análise linguística e semiótica.

Na BNCC, a grande parte dos componentes curriculares está organizada por Unidades Temáticas. No caso da Língua Portuguesa, tal organização apresenta-se um pouco diferente, atendendo uma forma de funcionamento e de articulação própria da linguagem. Assim, no currículo de Língua Portuguesa, os textos orais, escritos e multissemióticos que circulam socialmente são os norteadores de todo o trabalho em cada uma das práticas de linguagem, sendo os contextos de uso que organizam os gêneros textuais, que na BNCC são identificados como *campos de atuação*, definindo a situação e a finalidade comunicativa. Seguindo as orientações nacionais e estaduais, o currículo do município de Amparo está organizado por campo de atuação, forma encontrada para orientar e organizar a seleção dos gêneros textuais, das práticas, das atividades e dos procedimentos para cada um deles. Segundo a BNCC, a organização das práticas de linguagem – leitura/escuta, produção de textos (orais e escritos), oralidade e 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 con-

textos significativos para os estudantes.
(BRASIL, 2018, p. 82).

São quatro os campos de atuação para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a saber: **campo da vida cotidiana**, composto por gêneros textuais como agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras; **campo artístico-literário**, composto pelas lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum; **campo das práticas de estudo e pesquisa**, envolvendo os enunciados de tarefas escolares e relatos de experimentos, quadros, gráficos, tabelas, infográficos, diagramas, entrevistas, notas de divulgação científica, verbetes de enciclopédia; e **campo da vida pública**, composto por notas, álbuns noticiosos, notícias, reportagens, cartas do leitor (revista infantil), comentários em *sites* para criança, textos de campanhas de conscientização, Estatuto da Criança e do Adolescente, abaixo-assinados, cartas de reclamação, regras e regulamentos.

Cada campo de atuação será retomado e detalhado mais à frente.

Portanto, o componente curricular Língua Portuguesa está organizado por gêneros textuais, que serão explorados por meio das práticas de linguagem, de acordo com suas particularidades em relação às situações de comunicação, finalidades, estilo de linguagem e funcionamento específico da língua. A partir dessa compreensão, os próximos tópicos apresentam reflexões sobre os saberes relacionados à língua materna que embasam todo o trabalho. Na sequência apresenta-se a distribuição dos gêneros textuais por ano do Ensino Fundamental – do 1º ao 5º ano, os objetos de conhecimento e as habilidades a serem desenvolvidas em cada ano e finaliza-se com considerações específicas sobre a alfabetização.

Os saberes sobre a Língua Portuguesa

Os conhecimentos envolvendo a Língua Portuguesa serão produzidos à medida que os alunos participem de diferentes e diversas situações de comunicação e de uso da linguagem. Essas situações envolverão os diferentes gêneros textuais e a construção e apropriação de conhecimentos linguísticos específicos. Portanto, as quatro práticas de linguagem articuladas aos diversos gêneros textuais é que serão a base para o desenvolvimento e a aprendizagem dos conhecimentos linguísticos necessários para esse período de escolarização. Nesse sentido, o ensino precisa contemplar estratégias para que as ações descritas em cada uma das práticas de linguagem destacadas a seguir sejam experienciadas pelos alunos de forma frequente e intensa.

Práticas de linguagem

- 1 **Leitura/escuta:** refere-se às situações de leitura, compreensão, observação, análise, busca, seleção, localização e comparação de informações, bem como as posturas de apreciação.
- 2 **Produção escrita e multissemiótica:** envolve o planejamento, a produção, a criação, o registro, a reelaboração, a argumentação e a defesa de posicionamentos.
- 3 **Oralidade:** refere-se às situações de planejamento, produção, apreciação e exposição oral.
- 4 **Análise linguística/semiótica:** envolve conhecimentos linguísticos sobre o sistema de escrita, conhecimentos textuais, discursivos e sobre os modos de organização. Envolve ainda operar com elementos de outras semioses, ou seja, produzir significados nos usos de outros signos para além dos orais e escritos. Nesse sentido, as estratégias precisam explorar a composição do texto, a ade-

quação às normas, a coesão e os articuladores, a formatação e a diagramação de acordo com os gêneros textuais.

Da mesma forma, o trabalho com os textos acontecerá em condições que explorem, de maneira intensa e frequente, as situações a seguir:

- *Interação ativa como leitor e leitor ouvinte/espectador:* fruição, pesquisa e estudo, debate, elaboração e sustentação de argumentos, ampliação de conhecimentos.
- *Antecipação e expectativas em relação ao texto:* apoiados em imagens; apoiados no tema/título; no contexto, considerando outras informações gráficas, como o sumário, o suporte, os gráficos, entre outras; apoiados nas experiências anteriores, confirmando as hipóteses levantadas (antes e depois da interação com o texto) e discutindo os elementos relevantes para esse processo.
- *Reflexão sobre as condições de produção:* históricas, sociais, objetivos e agentes envolvidos – quem fala, de que lugar, em que momento, para quem, com quais intenções.
- *Compreensão e interpretação:* intenções, pontos de vista, relações com conhecimentos e informações já explorados, bem como os conhecimentos que compõem a bagagem cultural dos alunos, localização de informações, inferências a partir de informações implícitas, identificação do tema (sobre o que trata o texto), seleção, organização análise e uso das informações segundo os objetivos que se tem.
- *Uso da linguagem:* efeitos de sentido – recursos linguísticos usados (como escolha das palavras e expressões, pontuação, efeitos de ironia e humor)

e recursos multissemióticos (como som, imagem, ocupação do espaço, movimento, cor); diferentes vozes que participam da situação comunicativa (marcações do discurso direto, indireto e indireto livre).

- *Produção coletiva e individual*: especificidades do gênero, elementos coesivos, repetições e substituições, seleção e organização lógica do discurso em relação às informações e aos acontecimentos, articulação de diferentes linguagens – diagramas, tabelas, gráficos, quadros, fotografia e imagens em geral, vídeos, sons, *hiperlink* – coerentes com as diversas finalidades e projetos. Escolha das palavras e expressões, pontuação, reflexão sobre os efeitos de sentido e as diferentes vozes que participam do discurso. Apropriação e uso dos aspectos notacionais da língua, coerentes com o contexto de produção.
- *Planejamento, revisão (releitura, correção e reelaboração) do texto escrito*: trabalho com diferentes versões.
- *Navegação produtiva*: fazer uso do computador refletindo e escolhendo termos de busca mais efetivos para o que se deseja pesquisar, operando em hipertextos e no manuseio de várias janelas, bem como apropriando-se de procedimentos de verificação das informações e desenvolvendo habilidades de criticidade para o enfrentamento de *fakenews*.

Conhecimentos específicos sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética e da linguagem escrita de maneira geral a serem reconhecidos e internalizados pelos alunos:

- Relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas.
- Possibilidades de estruturação da sílaba na escrita.

- Acentuação gráfica e percepção de suas relações com a prosódia.
- Regularidades e irregularidades ortográficas na escrita de textos.
- Classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência).
- Flexões (número, gênero, tempo, pessoa, etc.) de classes gramaticais em orações (concordância).
- Classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador, etc.) e organização sintática canônica das sentenças e sua relação com a organização de períodos compostos (por coordenação e por subordinação).
- Concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças.
- Efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais.
- Efeitos de sentido provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e de sinalização dos diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer).
- Variedades linguísticas e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos, bem como as variedades presti-

giadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico.

- Competência em relação aos usos de diferentes gêneros textuais que compõem cada campo de atuação, no que se refere à leitura, compreensão e produção, considerando a adequação às situações comunicativas, ao tema/assunto, à finalidade, demonstrando domínio das convenções relacionadas à cada gênero textual e fazendo uso de recursos multissemióticos.

2.1.1.1 Os campos de atuação e seus gêneros textuais

Na BNCC, como já mencionado, são os gêneros textuais que norteiam o trabalho com os conhecimentos a serem explorados no componente curricular Língua Portuguesa. E são os campos de atuação que organizam a exploração dos gêneros textuais nas práticas de linguagem: leitura/escuta, produção de textos (orais e escritos), oralidade e análise linguística/semiótica. Retomando aqui, são quatro os campos de atuação para os anos iniciais do Ensino Fundamental:

Campo da vida cotidiana: refere-se às situações discursivas envolvendo as práticas de leitura e de escrita próprias das atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Os gêneros textuais desse campo de atuação são os que:

- a) ajudam na organização da nossa vida, como os calendários, as agendas, as listas;
- b) expressam mensagens sobre necessidades e acontecimentos da vida cotidiana, como os avisos, recados, bilhetes, convites, relatos orais e escritos, biografias e mensagens cômicas, como piadas e anedotas;

- c) registram informações para a realização de atividades que fazem parte do nosso dia a dia e/ou do dia a dia das crianças, como receitas, regras de jogos ou brincadeiras, cardápios, conversas, recontos, apresentações, instruções de montagem, tutoriais, formulários, bulas, faturas, boletos e carnês.

Campo artístico-literário: refere-se às situações discursivas contemplando as práticas de leitura e de escrita que envolvem a fruição e a produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns exemplos: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum.

Campo da vida pública: refere-se às situações discursivas envolvendo as práticas de leitura e de escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns exemplos: notas, álbuns noticiosos, notícias, reportagens, cartas do leitor (revista infantil), comentários em *sites* para criança, textos de campanhas de conscientização, Estatuto da Criança e do Adolescente, abaixo-assinados, cartas de reclamação, regras e regulamentos.

Campo das práticas de estudo e pesquisa: refere-se às situações discursivas envolvendo as práticas de leitura e de escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns exemplos: enunciados de tarefas escolares, relatos de experimentos, quadros, gráficos, tabelas, infográficos, diagramas, entrevistas, notas de divulgação científica, verbetes de enciclopédia.

A organização dos gêneros textuais por campo de atuação em cada ano

É importante esclarecer que no trabalho com os textos há dois conceitos que são explorados de forma inter-relacionada – o conceito de gênero textual e o de tipos textuais ou tipologia textual. O gênero textual está relacionado à função social dos textos e à situação comunicativa. Já o tipo textual relaciona-se à forma como um texto se apresenta em relação à sua estrutura. As tipologias mais usadas são: narração, descrição, dissertação (ou exposição), argumentação, informação e injunção (a forma em que se apresentam regras, estatutos e leis, por exemplo).

A organização dos quadros apresentados a seguir foi pensada para se destacar os gêneros textuais a serem explorados, trabalhados e produzidos em cada ano do Ensino Fundamental. A coluna identificada como “Experiências frequentes: observação, análise e reflexão” refere-se aos gêneros que os alunos deverão ter contato: ouvindo, vendo, lendo, discutindo as especificidades do gênero, das formas de uso da linguagem, fazendo antecipações e explicitando expectativas, localizando e interpretando as informações. Porém, não terão, necessariamente, que produzir textos nesses gêneros. As colunas “Produção oral” e “Produção escrita” referem-se aos gêneros que os alunos produzirão e, por isso, também terão que manter interações frequentes com esses gêneros

para realizarem reflexões e análises sobre as especificidades quanto ao uso da linguagem, à finalidade, à formatação e às condições de produção. Tal separação tem uma finalidade apenas organizacional.

Os gêneros que se encontram na coluna Produção oral são os que têm, em sua origem, a tradição oral. Isso não quer dizer que não possam, depois de explorados e produzidos, ser registrados por escrito.

Todos os gêneros aqui apresentados, independente da coluna em que estão, precisam ser trabalhados em contextos que justifiquem o seu uso, pois é desta forma, que as crianças vão se apropriando das suas finalidades e das condições de produção que os envolvem. Os projetos propostos pelos livros didáticos de cada ano são a referência para os professores buscarem e criarem os contextos mais adequados para a exploração, produção e uso. Outra referência interessante é o trabalho a ser realizado em outros componentes curriculares, buscando nos objetos de conhecimentos a serem trabalhados o contexto de produção para gêneros textuais específicos, como registros escritos de observações realizadas de algum fenômeno natural, relatos orais ou escritos sobre acontecimentos e lugares visitados, produção de reportagens ou notícias sobre estudos realizados, elaborando explicações e argumentos sobre o fato, entre outras situações.

1º ANO

Campo da vida cotidiana

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
cardápio	conversa sobre tema específico	bilhete
calendário	reconto oral	convite
regra de jogo e brincadeira	apresentação oral	lista
receita	recado	agenda
aviso		

A partir do 2º ano, em cada um dos quadros haverá alguns gêneros destacados em negrito. Esta marcação significa tratar-se de um gênero novo introduzido naquele ano específico. Portanto, os que não estiverem em negrito são gêneros que começaram a ser explorados em ano(s) anterior(es). O 1º ano está excluído dessas marcações, pois é o início do Ensino Fundamental.

É importante explorar com os alunos de que forma o calendário, a agenda e as listas nos ajudam na organização da nossa vida. Assim, eles ganham um significado cultural que contribuirá para a compreensão dos usos e das finalidades de cada um.

Na mesma direção, é importante que as crianças vivenciem experiências que tragam a necessidade de uso de avisos, recados orais, bilhetes e convites. Porque é em razão das necessidades criadas para o uso dos gêneros em questão que as características de cada um vão sendo compreendidas e internalizadas pelas crianças.

Em relação às conversas sobre tema específico e às apresentações orais, a própria cultura escolar já traz um contexto favorável para a exploração desses gêneros textuais. O importante é lembrar que manter a aderência ao tema, organizando-o em uma sequência articulada ao assunto a ser apresentado são habilidades aprendidas, por isso pressupõem estratégias de ensino. Aqui, a relação interdisciplinar com outros componentes curriculares, especialmente História, Geografia e Ciências, pode ser bastante produtiva.

Os gêneros receita, regras de jogos e brincadeiras e cardápio, no 1º ano, devem ser explorados, inseridos em Projetos específicos ou de maneira interdisciplinar. Por exemplo, nas aulas de Educação Física os textos sobre regras de jogos e brincadeiras têm um contexto altamente significativo para serem trabalhados. Os Projetos propostos nos livros didáticos selecionados pelo município, como o que

propõe a montagem de um supermercado,¹ pode ter incluída a elaboração do cardápio de uma lanchonete que funcionará dentro do supermercado; ou, ainda, um Projeto sobre Festas Populares² pode também incluir cardápios variados. A proposta de se explorar o cardápio como gênero textual a ser observado, discutido e analisado refere-se à relação de semelhança com as listas, gênero bastante explorado no 1º ano, além de manter uma relação interdisciplinar com a matemática ao possibilitar a exploração do sistema monetário.

No 1º ano, as produções escritas acontecem de diferentes maneiras:

- a) tendo o professor como escriba, no caso dos bilhetes e convites que são endereçados a outras pessoas e, por isso, precisam estar escritos convencionalmente, para serem lidos;
- b) em parceria com colegas e também individualmente, no caso das listas e da agenda, que as crianças vão aprendendo a usar copiando da lousa as informações registradas pelo professor;
- c) e em parceria ou individualmente de maneira autônoma, a depender da finalidade do texto. Se será exposto ao público leitor deverá conter a escrita convencional, se para registro pessoal ou finalidades diagnósticas manterá a estrutura de escrita conforme as hipóteses das crianças.

Aqui são explorados os gêneros textuais no campo da literatura. Por isso, toda obra literária lida para os alunos merece exploração

¹ *Ler e Escrever Ensino Fundamental*, volume 1 – 1º ano. Guia de Orientações Didáticas, versão atualizada de acordo com currículo paulista, São Paulo, 2020.

² *Buriti Mais* – Português: manual do professor (1º ano), organizadora Editora Moderna. Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. São Paulo: Moderna, 2017.

detalhada, dentro das especificidades dos gêneros: personagens e suas descrições, local(is) em que a trama se desenvolve e seus detalhes,

o enredo, os elementos mágicos ou lúdicos presentes, a relação entre a imagem e o enredo.

Campo artístico-literário

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
tirinha	cantiga/canção	adivinha
quadrinha	parlenda	poema
leitura de imagem	advinha	
conto		

Como já informado, em relação à produção oral, os gêneros textuais listados são de tradição oral, o que não significa que não devam ser explorados por escrito também. É importante propor que as crianças os escrevam com finalidades explícitas, por exemplo, exposições, levar para casa para lembrar de recitar/cantar para os familiares, entre outras possibilidades. Nessas situações, é importante que as crianças,

além de escrever, desenhem também, pois será o desenho que possibilitará que se lembrem do que se trata, pois ainda não se apropriaram da escrita convencional. Nesse exemplo, por se tratar de uma escrita pessoal, com a finalidade de ser um auxiliar de memória para a (re)produção de um texto oral, o registro escrito pode ser realizado individualmente pelas crianças, de acordo com o seu nível de desenvolvimento.

Campo da vida pública

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
regra/regulamento		anúncio publicitário
notícia		legenda
folheto de supermercado		
cartaz		

Da mesma forma que os demais campos de atuação, todos os gêneros textuais aqui apresentados precisam ser explorados em contextos que justifiquem o seu uso para que as crianças possam construir conhecimentos sobre as suas finalidades e as condições de produção que os envolvem. É bastante comum a elaboração de regras de convivência e de organização do funcionamento da sala de aula. É importante que as regras ou o regulamento sejam elaborados coletivamente, em razão de necessidades da coletividade da sala de aula e da escola, com proposições afirmativas. É mais produtivo as

crianças saberem o que é permitido fazer do que o que não é.

No que se refere às notícias, a criação de contextos de roda de jornal é uma opção interessante, ou seja, envolver os alunos com notícias relevantes para que possam compreender, progressivamente, o mundo em que estamos inseridos, desenvolvendo a consciência de como os acontecimentos nos afetam, planejando e executando ações colaborativas, solidárias, de proteção, conforme cada acontecimento e, ainda, para que possam exercitar a formulação de opinião e de argumentos para defender pontos de vista.

Quanto aos folhetos e anúncios, eles precisam estar inseridos em Projetos específicos desenvolvidos no 1º ano. A proposta de montagem de um supermercado é bastante interessante para a exploração contextualizada de ambos os gêneros.³

A produção escrita de anúncios pode ser realizada em pares, pois conta com a imagem como elemento central e pode ser composta com a escrita de palavras como OFERTA, PROMOÇÃO, APENAS ou SOMENTE; ou frases curtas, como NÃO PERCA! Importante lembrar que sempre que o texto for ficar em exposição para vários leitores, como é o caso aqui, é importante que a escrita seja convencional. Por isso, essa produção é uma ótima oportunidade para a discussão coletiva sobre as várias possibilidades de conteúdo escrito para os anúncios (o professor, na lousa, discute com as crianças a escrita convencional das palavras que podem compor o anúncio e as crianças produzem em colaboração com outro colega, em pares, os próprios anúncios escolhendo, dentre as opções, o que mais lhes agrada).

Os cartazes são um gênero textual que têm função informativa e de interação com o leitor. Por vezes têm também uma função apelativa. Nesse caso, o apelo em relação a um conhecimento linguístico pode ser explorado. Por exemplo, para o 1º ano: um cartaz, com letras de forma grandes (outra característica dos cartazes é o tamanho das letras) com a seguinte informação: NÃO ESQUEÇA: ESCRREVEMOS COM LETRAS! E muitas letras variadas gravitando ao redor da mensagem. Os cartazes podem conter conteúdo sobre curiosidades aprendidas no 1º ano, que é um gênero textual do campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa, que é apresentado a seguir.

Os gêneros textuais desse campo de atuação, como o próprio nome explicita, envolvem estudo e pesquisa. Por isso, é importante que se realize a leitura, diariamente de forma coletiva, com as crianças acompanhando nos livros didáticos os enunciados das atividades a serem realizadas.

As curiosidades têm por característica trazer uma informação inesperada, incomum ou surpreendente sobre determinado assunto, utilizando linguagem clara e objetiva. Elas podem veicular informações, com as características próprias do gênero, apresentadas acima, sobre as descobertas, as novidades relacionadas aos conteúdos aprendidos em outros componentes curriculares e também as relacionadas ao sistema de escrita alfabética, que as crianças estão, progressivamente, conhecendo – do tipo: VOCÊ SABIA QUE... . Esses textos de curiosidades podem ser registrados em cartazes, como já sugerido anteriormente.

Os relatos de experimento podem também se relacionar com os conteúdos aprendidos em outros componentes curriculares. No 1º ano, as receitas culinárias podem ser compartilhadas, depois de serem feitas pelas crianças, por meio de relatos – a receita é um tipo de experimento, assim como tantos outros que acontecem na escola: plantio, experimentos envolvendo números e até o relato de observação do céu à noite para ser discutido em classe, pois experimento refere-se à verificação de fenômenos.

As enquetes são gêneros textuais compostos por perguntas claras e objetivas, visando recolher informação de um público determinado. Foram selecionadas para o trabalho com a produção oral, no 1º ano, pois é interessante envolver as crianças em situações de busca e de organização de informações com os familiares sobre assuntos variados. As enquetes são usadas para a realização de pesquisa de opinião e podem ser orais ou escritas. No 1º ano, elas serão orais – as crianças podem levar como

³ *Ler e Escrever Ensino Fundamental*, volume 1 – 1º ano. Guia de Orientações Didáticas, versão atualizada de acordo com currículo paulista, São Paulo, 2020.

tarefa uma ou duas perguntas para fazerem aos familiares – mas o registro das informações é

escrito, para que se possa trabalhar com elas de diferentes maneiras.

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
enunciado de tarefas escolares	relato de experimento	
curiosidade	enquete	

2º ANO

Campo da vida cotidiana

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
cardápio	conversa sobre tema específico	bilhete, carta e e-mail
calendário	reconto oral	convite
regra de jogo e brincadeira	apresentação oral	lista
	relato pessoal	agenda
		receita
		resenha e sinopse

Como já apresentado no 1º ano, os gêneros textuais deste campo de atuação têm a finalidade de organização (calendários, agendas e listas); comunicação de mensagens objetivas sobre necessidades e acontecimentos do dia a dia (bilhetes e convites); registros de conteúdos relacionados a atividades que fazem parte do nosso dia a dia e/ou do dia a dia das crianças (receitas, regras de jogos ou brincadeiras, cardápios).

Os gêneros textuais orais – conversas, recontos, apresentações e relatos pessoais – também fazem circular conteúdos que compõem as atividades do nosso cotidiano. Tanto as conversas como os recontos orais podem versar sobre objetos de conhecimento explorados em outros componentes curriculares, de maneira interdisciplinar. Os relatos pessoais são um gênero oral que mantém aderência com uma gama de temáticas. É constituído por uma narração sobre um fato ou acontecimento importante para a pessoa. Nesse tipo de texto, podemos sentir as emoções e sentimentos expressos pelo narrador. Os professores podem avaliar quais

o Projetos ou Temas propostos pelos materiais didáticos do 2º ano,⁴ que trazem mais oportunidades para as crianças aprenderem a planejar e produzir relatos, como, por exemplo, um jogo aprendido e os sentimentos que surgiram quando a criança conseguiu vencer; um texto literário lido pelo professor e a proposta de relato sobre o que a história provocou em termos de sentimentos, de lembranças, para quem a experiência foi importante e, ainda, relatos com animais de estimação.

No 2º ano o cardápio pode ser explorado, inserido em Projetos específicos, como o de Festas Populares – a elaboração de um cardápio específico para a Festa Junina, por exemplo, ou ainda Projetos que explorem as manifestações culturais das diferentes regiões do Brasil, incluindo as iguarias típicas. A semelhança em relação à estrutura entre cardápios e listas, gênero bastante explorado também no 2º ano,

⁴ Como as propostas envolvendo cantos e cantigas, contos e animais (Programa *Ler e Escrever* e *Buriti Mais: Português*).

justifica a sua exploração, além de estabelecer uma relação interdisciplinar com a matemática, ao possibilitar a comparação de grandezas, a iguaria mais cara e a mais barata, e a elaboração de situações problema com as informações do cardápio.

Na mesma direção da exploração das manifestações culturais, o gênero textual regras de brincadeiras e jogos pode ser trabalhado em suas especificidades ou de forma interdisciplinar com as aulas de Educação Física. Mas, além da exploração do corpo, do jogo e da brincadeira em si, os conhecimentos sobre o gênero não podem ficar esquecidos: participantes e materiais, além de modo de jogar.

No 2º ano, da mesma maneira como aconteceu no 1º ano, as produções escritas efetivam-se de diferentes maneiras:

- a) tendo o professor como escriba, no caso dos bilhetes e convites que são endereçados a outras pessoas e, por isso, precisam estar escritos convencionalmente, para serem lidos;
- b) em parceria com colegas e também individualmente, copiando da lousa as informações registradas pelo professor, como no caso da agenda, que as crianças vão aprendendo a usar;
- c) e em parceria ou individualmente de maneira autônoma, a depender da finalidade do texto. Se for para compor uma coletânea ou ser exposto à apreciação de outras pessoas a cópia é o indicado. Se a finalidade for diagnóstica

ou uma proposta do livro didático, que é de posse individual, a produção deverá ser autônoma.

Como já apresentado no 1º ano, toda obra literária lida para os alunos merece exploração detalhada. Além dos aspectos já destacados, dentro das especificidades dos gêneros (personagens e suas descrições, local(is) em que a trama se desenvolve e seus detalhes, o enredo, os elementos mágicos ou lúdicos presentes, a relação entre imagem e o enredo), no 2º ano é importante explorar a sonoridade, a rima e o jogo de palavras.

Aqui também se destaca que os gêneros selecionados na coluna produção oral são, originalmente, de tradição oral, mas é importante que se planejem propostas para que as crianças os escrevam com finalidades explícitas, como para expor, levar para casa para treinar recitar/cantar e para compartilhar com os familiares. Como mencionado no 1º ano, o uso do desenho acompanhando a escrita ainda é um recurso muito importante para as crianças do 2º ano.

Na coluna produção escrita, tanto os contos como os contos de fada serão produzidos nas três modalidades: o professor como escriba, em pares e individualmente, podendo ter como proposta de produção o reconto de partes específicas da história – escrever sobre um dos personagens, sobre o local onde a história se passou ou, ainda, sobre o tema principal.

Com já explicitado, todos os gêneros textuais aqui apresentados precisam ser explorados em contextos que justifiquem o seu uso para que

Campo artístico-literário

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
tirinha	cantiga/canção	conto
quadrinha	parlenda	contos de fadas
história em quadrinhos	advinha	conto acumulativo e de repetição
poema	trava-língua	
fábula		
contos diversos		

as crianças compreendam as suas finalidades e as condições de produção que os envolvem. As regras/regulamentos são formas usuais, presentes na escola, para a organização do funcionamento da sala de aula. As orientações dadas para o 1º ano são importantes de se manter para o 2º ano: elaboração coletiva, a partir de necessidades da sala de aula e da escola, com posições afirmativas.

Da mesma forma, as orientações para o uso e produção coletiva de cartazes se mantêm para o 2º ano. As funções informativas, interativas e apelativa podem ser exploradas no trabalho com os conhecimentos linguísticos mais relevantes especificamente indicados para o 2º ano. Por exemplo, um cartaz sobre alguma regularidade ortográfica: uso do R/RR – figuras ilustrativas de CARRO, CACHORRO, TERRA, ARMÁRIO, BARATA, CADEIRA – e informação escrita que chame a atenção das crianças e sirva de auxílio de memória para futuras escritas. Os cartazes podem ainda conter conteúdo sobre curiosidades aprendidas no 2º ano, que é um gênero textual do campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa, que é apresentado na sequência.

No que se refere às notícias, as rodas de jornal propostas para o 1º ano devem se manter no 2º ano. O desenvolvimento de habilidades como: compreensão progressiva do mundo em que vivemos, consciência da forma como somos afetados pelos acontecimentos, planejamento

e execução de ações colaborativas, solidárias, de proteção, conforme cada acontecimento, formulação de opinião e de argumentos para defender pontos de vista, continuam como fundamentais no trabalho com as crianças do 2º ano. A partir da exploração frequente de notícias, insere-se no 2º ano o trabalho com as manchetes e as legendas das fotos. Destaca-se que são gêneros textuais que evidenciam o que é mais relevante da notícia, chamando a atenção do leitor, apresentando uma síntese da notícia, no caso da manchete, ou trazendo uma foto, no caso da legenda.

Quanto aos textos de campanha de conscientização, eles também precisam estar inseridos em Projetos específicos desenvolvidos no 2º ano. Uma opção interessante é articular as notícias selecionadas para leitura e discussão com as campanhas de conscientização que elas podem mobilizar. Por exemplo, as notícias sobre os períodos de estiagem e as campanhas sobre o consumo consciente da água; as notícias sobre a pandemia da COVID-19 e as campanhas de conscientização sobre os cuidados de proteção. Durante esse trabalho, as crianças entrarão em contato com uma diversidade de slogans produzidos nessas campanhas.

Os gêneros textuais aqui envolvem estudo e pesquisa. Da mesma forma que as orientações para o 1º ano, a leitura coletiva diária dos enunciados das atividades a serem realizadas é fundamental.

Campo da vida pública

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
regra/regulamento		notícia
cartaz		legenda
notícia		
manchete e foto-legenda		
texto de campanhas de conscientização destinados ao público infantil		
slogan		

O gênero curiosidades pode ser explorado com as descobertas, as novidades relacionadas aos conteúdos aprendidos em outros componentes curriculares e também com as relacionadas ao sistema de escrita alfabética, que as crianças estão, progressivamente, conhecendo. Esses textos de curiosidades podem ser registrados em cartazes, como já sugerido anteriormente.

Mantém-se as mesmas orientações do 1º ano para o 2º em relação aos relatos de experimento explorados com os conteúdos aprendidos em outros componentes curriculares – experimentos envolvendo plantas, água e luz, radiação solar, entre outros.

As enquetes poderão envolver perguntas

claras e objetivas para recolher informações sobre temas estudados em outros componentes curriculares, como, por exemplo, sobre acidentes domésticos, e/ou relacionados à Língua Portuguesa, sobre os contos de fadas, sobre cantigas populares, etc. Também no 2º ano, as enquetes serão orais – as crianças levam como tarefa uma ou duas perguntas para fazerem aos familiares – mas o registro da informação é escrito, para que se possa trabalhar com ela de diferentes maneiras.

As notas de divulgação científica poderão relacionar-se aos objetos de conhecimento do componente curricular Ciências. As notas sobre animais já trazem informações para a produção escrita de fichas técnicas.

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
enunciado de tarefas escolares	relato de experimento	ficha técnica
curiosidade	enquete	verbete de curiosidade
nota de divulgação científica		

3º ANO

Campo da vida cotidiana

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
calendário	conversa sobre tema específico	agenda
regras de jogos e brincadeiras	apresentação oral	lista
instruções de montagem	relato de memória	regras de jogos e brincadeiras
biografia		
piada		

A ênfase do trabalho no 3º ano é a sistematização da normatividade da língua portuguesa. Para isso, os gêneros textuais explorados terão o propósito de viabilizar o estudo mais detalhado e sistemático das especificidades do funcionamento da linguagem oral e escrita.

Os gêneros textuais já trabalhados no 1º e no 2º ano continuarão a ser explorados no 3º

ano, buscando incluir elementos novos ainda não cogitados e investindo no uso mais autônomo por parte dos alunos. Assim, os alunos podem desenvolver um uso mais autônomo da agenda, sendo incentivados a explorar outros tipos de registro, para além dos compromissos escolares, como datas de aniversário de pessoas mais próximas, localizar feriados e consultar

legendas que identifiquem as comemorações correspondentes a cada um deles, registrar números de telefone de amigos, entre outros recursos que a agenda possa oferecer. Em relação ao calendário, promover a exploração das datas em que ocorre a mudança de lua constitui-se em aprendizagem de um recurso a mais e que proporciona uma relação interdisciplinar com a unidade temática Terra e Universo na área de Ciências, o que pode gerar registros de observação do céu pelo período de uma semana, entre uma data e outra, por pelo menos um mês, repetindo-se o mesmo procedimento em mais dois ou três meses intercalados para a constatação das mudanças relacionadas ao posicionamento do planeta Terra, da lua e do sol.

Na produção oral, as conversas sobre temas específicos e as apresentações orais podem ganhar complexidade em relação ao planejamento, ao uso da linguagem e de recursos auxiliares, como, por exemplo, vídeos, imagens, músicas, que ampliem e aprofundem os conhecimentos sobre o tema em questão. Aqui a interdisciplinaridade pode ser bastante promissora para o trabalho, visando o desenvolvimento de habilidades linguísticas, como já destacado nos anos anteriores.

As regras de jogos e brincadeiras, como textos a serem lidos e explorados, podem trazer riqueza de vocabulário e de detalhes nas instruções, além de permitir a interdisciplinaridade com os professores de Educação Física, como já sugerido. Podem escrever como jogar ou brincar ensinando os colegas. Assim, a concretização da situação comunicativa, de que escrevemos para o outro compreender e poder aprender como se joga ou brinca, promove a reflexão sobre o detalhamento exigido na escrita.

Como novidade no 3º ano há o trabalho com os textos instrucionais de montagem de dobradura e de trabalhos manuais, por exemplo, que podem contemplar coisas de interesse

dos alunos, mas também promover a interdisciplinaridade com as instruções de montagem de figuras geométricas espaciais, para serem exploradas na área da Matemática.

A biografia pode ser explorada em obras literárias lidas pelos alunos e pelo professor. Conhecer a vida dos autores das obras lidas desperta o interesse dos alunos, além de algumas delas serem ótimas referências quanto ao estilo e à experiência estética. Os textos autobiográficos da Ruth Rocha são um exemplo. Fazer uma seleção de biografias de pessoas famosas conhecidas dos alunos é uma boa opção; mesmo que seja longa, pode ser lida em partes o que traz uma atmosfera de curiosidade e de expectativa interessante. O importante é explorar formas de dizer sobre si e sobre os acontecimentos vividos, que tornam a leitura muito agradável. As biografias podem servir de referência para que os alunos produzam seus relatos de memória, que são narrados em 1ª pessoa e têm como característica a evocação do passado, lembrando fatos e pessoas que foram importantes. Outra característica dos relatos de memória é a articulação entre o vivido e o imaginado, pois os fatos passados são contados da forma como são vistos no presente.

Por fim, as piadas são textos de tradição oral, cujo objetivo é provocar o riso. Há diferenças entre as anedotas e as piadas, embora ambas envolvam o humor e a diversão, por isso, a confusão entre os dois gêneros é comum. As anedotas apresentam sempre um duplo sentido e as piadas contam uma breve história engraçada, de maneira direta e objetiva. Aqui, o trabalho deve explorar os efeitos de sentido produzidos pelo jogo de palavras.

As obras literárias exploradas neste Campo de Atuação devem promover atividades mais elaboradas de interpretação, explorando os efeitos de sentido por meio de diferentes recursos, oferecidos pelos usos das palavras, da pontuação, da sonoridade e das imagens. Dessa forma,

Campo artístico-literário

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
tirinha	poema (declamar)	contos
leitura de imagem	quadrinha	contos maravilhosos
história em quadrinhos	expressão popular	poema
poema	cordel	cordel
fábula	repente	contos africanos
contos africanos, populares, maravilhosos etc.	música	contos populares

os alunos irão se apropriando de maneiras mais refinadas de descrever personagens, locais e a composição do enredo.

Na produção oral, é importante que se crie situações comunicativas contextualizadas e dentro do possível relacionadas com os objetos de conhecimento dos outros componentes curriculares. Por exemplo, em Artes, no que se refere aos processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais (como os repentes, cordéis, por exemplo), e em História, em relação à unidade temática – as pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município – ao promover o trabalho com o patrimônio histórico e cultural da cidade em que vivem, contemplando todos os gêneros dessa categoria.

Quanto à produção escrita, os gêneros propostos serão elaborados tanto em momentos individuais, como coletivos e em pequenos grupos. Em relação aos contos maravilhosos, as propostas podem envolver o reconto escrito de partes específicas da história, pois se trata de longas narrativas. Os poemas que forem explorados na produção oral como eventos de declamação poderão ser escritos de memória criando contextos em que os alunos podem se preparar, estudando o poema a ser declamado.

Os gêneros textuais elencados neste campo de atuação podem ser explorados de forma articulada para se criar contextos significativos de uso. Uma exploração que já pressupõe inter-relação é entre notícia e lide (lide

refere-se à primeira parte de uma notícia em que, de maneira sintetizada e em destaque, se apresenta ao leitor informação básica sobre o conteúdo da notícia). Trata-se, geralmente, do primeiro parágrafo, curto, com dados precisos e objetivos sobre seis perguntas: o quê, quem, como, quando, onde e por que. Segue um exemplo:

A vida marinha corre risco de sofrer danos irreparáveis em decorrência de milhões de toneladas de resíduos de plástico que vão parar no mar todos os anos.

Observe o conteúdo relacionado às seis perguntas:

- 1 O quê: danos irreparáveis
- 2 Quem: a vida marinha
- 3 Como: em decorrência de milhões de toneladas de resíduos de plástico
- 4 Quando: todos os anos
- 5 Onde: no mar
- 6 Por que: os resíduos plásticos vão parar no mar

O trabalho com a busca desses seis elementos nos lides de notícia constitui-se em um intenso esforço de interpretação e de compreensão da mensagem, tanto para os professores como para alunos.

Outro gênero a ser explorado são os anúncios publicitários, que podem ser selecionados

Campo da vida pública

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
notícia	telejornal	slogan
anúncios publicitários destinados ao público infantil		cartazes e folhetos
lide de notícia		notícia
carta de reclamação: jornais, revistas, sites		
cartas de leitor		

tendo em vista o público infantil, para se tornarem mais relevantes e interessantes. Ler, analisar e discutir anúncios de brinquedos ou de jogos, por exemplo, e fazer pesquisas em sites para ver os comentários sobre o produto dará elementos para se discutir os recursos e usos da linguagem, visando a sedução, o apelo ao consumo, a veracidade das mensagens, trazendo possibilidades para o desenvolvimento de análise crítica em relação ao campo publicitário. Há sites de fabricantes de jogos e de brinquedos, por exemplo, que têm um canal de comunicação, do tipo “Reclame aqui” com mensagens que são cartas de reclamação sobre produtos do fabricante, adquiridos em lojas diversas. Por já estarem escritas no site da empresa e em local destinado para fins de reclamação, elas são, muitas vezes, mais simples e objetivas e podem servir de referência para a análise e a discussão a respeito da qualidade da escrita usada para a explicação e a descrição do problema envolvido na reclamação.

Como derivação desse contexto de trabalho, os alunos poderão criar slogans, com o objetivo de conscientizar a população em relação a algum produto. Os slogans podem também ser criados para alertarem sobre as questões ortográficas ou de pontuação, que estiverem sendo trabalhadas. Os cartazes e folhetos propostos para a produção escrita são também uma excelente oportunidade de exploração das características do gênero textual e de sistematização da normatividade da língua escrita. Um exemplo pode ser a construção, chamativa, criativa e explicativa, de informações sobre a pontuação e alguma regularidade ortográfica,

como o uso do M antes de P e B e do N antes das demais consoantes. O importante é considerar as funções do cartaz – informativa e apelativa – por meio de linguagem verbal e não verbal; textos curtos e sugestivos, com criatividade e preocupação estética, uso de verbos no imperativo e de figuras de linguagem.

Quanto às cartas de leitor, veiculadas em sites, jornais e revistas, expressam opiniões, sugestões, críticas, perguntas, elogios e reclamações dos leitores em relação a matérias exibidas nesses suportes. Durante os momentos de leitura de notícias, é importante que os alunos tenham espaço para opinar, comentar, questionar. Por ser considerada uma atividade de leitura frequente, compartilhar com os alunos as cartas do leitor publicadas nos veículos que circulam as notícias lidas, amplia as possibilidades de confrontar opiniões semelhantes e diferentes, confirmar comentários e impressões, etc.

Em razão do trabalho com notícias, lides jornalísticos, anúncios, slogans, cartas do leitor e de reclamação, reúne-se um bom repertório para que os alunos produzam pequenas notícias para um telejornal. Da mesma forma, o trabalho com contos maravilhosos pode servir de conteúdo para a criação de notícias faladas. Embora se trate de produção oral, o planejamento de telejornal envolve a organização escrita das notícias a serem divulgadas.

As produções orais e escritas que constam neste campo de atuação podem ser realizadas em pares ou trios, pois a troca de ideias é condição fundamental para o desenvolvimento

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
enunciados de tarefas escolares	apresentações e exposições	ficha técnica
notas de divulgação científica	entrevista	planejamentos
verbetes de dicionário	debate	relatos de observações e pesquisa
		textos de divulgação científica
		verbetes de curiosidade

da criatividade, habilidade essencial para a produção dos textos aqui destacados.

Como já apresentado no 1º e no 2º ano, a leitura diária dos enunciados das atividades a serem realizadas é fundamental. No 3º ano, é desejável que tal leitura seja feita autonomamente pelo aluno. Isso demanda um processo, que se constrói por meio da relação entre momentos de leitura compartilhada e de leitura individual, em que se questiona o que foi lido, retomando partes não compreendidas e detalhes não percebidos.

No 3º ano, os relatos são escritos e pautados por procedimento próprio da pesquisa – a observação. Esse gênero textual compõe, de maneira bastante produtiva, com o trabalho realizado nas áreas de Ciências Humanas (História e Geografia) e Ciências da Natureza (Ciências). Os estudos realizados nesses componentes curriculares darão as oportunidades para a realização de apresentações orais, exposições, debates, escrita de relatos de observação e pesquisa. Todos esses gêneros textuais passam pela realização de planejamentos.

Os debates podem, ainda, ter por temáticas as obras literárias trabalhadas – tirinhas, contos, cordéis, poemas, etc. – e as notícias.

No 3º ano, avança-se para um desafio maior, passando das enquetes, trabalhadas no 1º e no 2º anos, para a realização de entrevistas relacionadas aos temas estudados em outros

componentes curriculares e também à Língua Portuguesa sobre os contos, cordéis, músicas e até sobre questões relacionadas à ortografia, pontuação e acentuação. Mesmo as entrevistas sendo gêneros orais, para o 3º ano necessitam de planejamento (gênero textual do campo da vida pública) e de registro escrito. As entrevistas também compõem muito bem com os objetos de conhecimento explorados nos componentes curriculares de História, Geografia e Ciências.

Da mesma maneira que outros gêneros textuais, as notas de divulgação científica poderão relacionar-se aos objetos de conhecimento de outros componentes curriculares. As notas trazem informações que dão elementos para a produção escrita de fichas técnicas – gênero que apresenta informações específicas de algum objeto ou ser vivo organizadas em tópicos, de modo objetivo e sintético e em um formato específico, geralmente uma tabela. No 3º ano as fichas técnicas podem envolver a organização de informações sobre patrimônios históricos da cidade, espaços públicos de lazer e de conservação ambiental.

Por fim, os verbetes de dicionário serão muito consultados em razão do intenso trabalho com a ortografia. Sugere-se uma relação entre a elaboração de cartazes e a escrita de palavras pesquisadas no dicionário. O importante é seguir as características do gênero textual cartaz, apresentado no campo de atuação vida pública.

Campo da vida cotidiana

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
tutoriais em áudio ou vídeo	conversa sobre tema específico	agenda
	discurso de agradecimento (teatro)	e-mail
		lista
		biografia

No 4º ano, o trabalho sistemático com a normatividade da Língua Portuguesa intensifica-se e amplia-se. Além da exploração da ortografia, a pontuação, os efeitos de sentido, a concordância verbal e a nominal são aspectos a serem consolidados. Os gêneros textuais indicados para esse ano do Ensino Fundamental serão matéria-prima para o desenvolvimento dessas competências linguísticas.

As experiências com os textos instrucionais explorados no 3º ano relacionados a como fazer dobraduras, montagens de objetos variados, dentre outros trabalhos manuais agora serão intensificadas por meio de tutoriais em áudio ou vídeos no YouTube, por exemplo. Trata-se de atividade que desperta interesse nos alunos, tanto em razão do que está sendo ensinado a fazer como por causa do suporte tecnológico que veicula tais tutoriais. Para manter a coerência com o campo de experiência em questão, é importante que alunos e professores discutam e negociem que tipo de ensino buscarão. Que aprendizagens serão mais interessantes e úteis para os alunos do 4º ano? Quais tutoriais oferecerão oportunidades para que ampliem e aprimorem conhecimentos relacionados aos objetos de conhecimento previstos? Um exemplo é propor uma pesquisa na internet para saber como se montar uma rosa dos ventos – instrumento que pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho com os pontos cardeais.

Nesse movimento de articulação entre os componentes curriculares, a pesquisa de tutoriais digitais para a construção/elaboração de um instrumento ou material serve de motivo

para a organização de conversas sobre tema específico (produção oral). A troca entre os alunos para a apreciação de vários modos de fazer, bem como a seleção de qual tutorial atende melhor a necessidade do momento torna-se um contexto muito favorável para a análise criteriosa das informações trazidas pelo tutorial e as explicações que mais bem atendam ao que a classe procura.

Ainda em relação à produção oral, no 4º ano há uma indicação de trabalho com textos teatrais, no campo artístico-literário. Dessa forma, o planejamento de apresentações teatrais reúne as condições para a leitura e o estudo de textos teatrais, como também justifica a elaboração de discursos de agradecimento ao público e aos que participaram da montagem da peça nos bastidores, por exemplo.

Na produção escrita a agenda é um suporte que vem sendo explorado desde o 1º ano e a cada ano com mais autonomia dos alunos buscando funções e finalidades de interesse. O e-mail é indicado para o 4º ano, seguindo a BNCC. Tem uma estrutura simples muito semelhante ao bilhete e carta pessoal, mas traz os recursos, procedimentos e especificidades da tecnologia para esse tipo de comunicação, que também devem ser objeto de discussão.

No 4º ano, os gêneros deste campo de atuação devem proporcionar experiências mais complexas com a linguagem: os efeitos de sentido, tanto pela palavra como pela imagem, os recursos linguísticos usados, bem como os aspectos normativos já mencionados

Campo artístico-literário

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
leitura de imagem	poemas (declamar)	contos
história em quadrinhos, tirinhas		poemas
texto teatral		fábula
contos, lendas e mitos		contos de artimanha ou esperteza
		lendas

anteriormente (ortografia, concordância verbal e nominal).

O texto teatral é um gênero específico do 4º ano e há muitas orientações em relação às possibilidades de trabalho com ele nos livros didáticos.⁵ Este gênero pode ser de vários tipos: narrativas dramáticas, de mistério, comédia, entre outros.

A fábula é um dos gêneros da literatura mais antigos e retratam os valores morais e éticos construídos ao longo do tempo relacionados a uma determinada sociedade. As questões morais e éticas são importantes temas de discussão que devem ser problematizados na sala de aula, não em termos de certo e errado, mas buscando explorar diferentes pontos de vista, possibilitando debates em que os alunos elaborem argumentos e exercitem a empatia. Além disso, a riqueza textual das fábulas possibilita o trabalho com a estética relacionada aos recursos expressivos e os sentidos que produzem.⁶

Contos e fábulas são gêneros textuais que contam com muitos elementos que compõem a trama. Vários personagens, lugares e acontecimentos disparam um conflito que tem um desfecho final. Por essa razão, são textos com muitos detalhes e articulações entre os fatos, que exigem a coordenação de muitos aspectos e que mesmo os alunos do 4º ano

ainda precisam desenvolver. Uma estratégia para o ensino do detalhamento de aspectos diversos da história e da coordenação dos fatos é trabalhar, a partir de um conto ou fábula, recortes específicos, como a descrição de um personagem ou de um lugar, a narrativa de um dos acontecimentos da história ou do seu final. Aqui, o que se quer evidenciar é que é preciso selecionar que parte do conto ou da fábula que os alunos vão se dedicar a detalhar, usando recursos linguísticos de coesão, marcadores temporais e detalhando as informações para a riqueza do texto. No processo de aprendizagem, manter a atenção em todos esses aspectos exige um grande esforço, que pode ser explorado a cada momento selecionando um deles.

Aqui também é recomendado que se explore os gêneros deste campo de atuação de maneira articulada. Por exemplo, ler, analisar e discutir propagandas de brinquedos ou de jogos e fazer pesquisas em sites para ver se há mensagens de reclamação sobre o produto anunciado. A exploração dessas mensagens oferecendo conteúdo para a elaboração de cartas de reclamação e a pesquisa de propagandas ou folhetos sobre o produto trazem possibilidades para o desenvolvimento de análise crítica em relação aos recursos e usos da linguagem (sedução, apelo ao consumo, veracidade das mensagens, etc.).

Há uma aproximação entre as cartas de leitor e as cartas de reclamação. Além de ambas terem a estrutura de carta, as primeiras podem também expressar reclamações, mas, ainda, opiniões, sugestões, críticas, perguntas, elogios dos leitores. A diferença é que as cartas

⁵ *Ler e Escrever Ensino Fundamental*, volume 4 – 4º ano. Guia de Orientações Didáticas, versão atualizada de acordo com currículo paulista, São Paulo, 2020.

⁶ No material didático do Programa *Ler e Escrever* do 4º ano há orientações propostas para o Projeto Confabulando com as fábulas.

Campo da vida pública

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
propaganda	telejornal	cartazes e folhetos
resenha de filme		cartas de leitor
reportagem		cartas de reclamação
		notícia
		propaganda

de reclamação são endereçadas a um estabelecimento comercial, um fabricante ou até a uma pessoa específica. As cartas de leitor são veiculadas em sites, jornais e revistas

Outra combinação produtiva envolve propaganda, cartazes e resenhas de filmes.⁷ Pesquisar e ler resenhas de filmes e depois criar propagandas e cartazes é uma estratégia para que os alunos reúnam elementos para planejar essas produções. Na mesma direção, a leitura e a discussão de reportagens fornecem boas informações para a criação de notícias, tanto escritas como em formato de telejornal. Os acontecimentos que afetam a vida das pessoas, seja em âmbito mundial como a COVID-19, seja em âmbito nacional, estadual, municipal e/ou local são importantes temas para serem pesquisados e organizados para a produção de notícias escritas e em telejornais.

No 4º ano também é muito importante a criação e confecção de cartazes para fins de estudo e de auxiliar de memória sobre aspectos da ortografia ou outros relacionados ao funcionamento da língua portuguesa.

Muitos dos gêneros explorados no 4º ano já foram trabalhados em anos anteriores e as orientações já feitas anteriormente aplicam-se aqui também. Os relatos de pesquisa e de observação vão fazer uso de imagens, diagramas, gráficos e tabelas simples. Ou seja, os alunos precisam ter experiência com relatos

de pesquisa que organizem dados por meio desses recursos. Imagens, diagramas, gráficos e tabelas exigem habilidades de leitura e de interpretação muito próprios. Esse tipo de material, tanto na forma impressa como digital, precisa circular com frequência na sala de aula e ser objeto de interpretação e de discussão coletivas. A relação com pesquisas que explorem objetos de conhecimento de outros componentes curriculares é bastante produtiva. O trabalho com mapas em Geografia e em História contribuirá para a contextualização do gênero e para a exploração de especificidades em relação às legendas.

Na produção oral, os gêneros destacados já foram explorados nos anos anteriores e as orientações também se aplicam aqui. Considerando que na produção escrita há os esquemas e resumo, as apresentações e exposições podem se valer desse apoio. Aqui também a interdisciplinaridade é o caminho para trazer significado para as finalidades dos esquemas e dos resumos. Embora os relatos de observação tenham sido trabalhados no 3º ano, no 4º eles ganham o incremento dos gráficos, tabelas e diagramas. O Excel do Windows tem um recurso interessante para a elaboração de gráficos e o Word para as tabelas. Há tutoriais que ensinam como fazer. Esta é uma ótima oportunidade para recuperar as experiências com tutoriais.

⁷ A unidade 4 tem como tema o cinema: livro didático *Buriti Mais: Português: manual do professor (4º ano)*, obra coletiva concebida, organizada, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. São Paulo: Moderna, 2017.

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
enunciados de tarefas escolares	entrevista	relatos de observação e pesquisa
verbetes de dicionário	apresentações e exposições	esquema
notas de divulgação científica	debate	resumo
relatos de pesquisa		
mapa		

5º ANO

Campo da vida cotidiana

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
tutoriais em áudio ou vídeo	conversa sobre tema específico	agenda
vlog	dicas de lazer	lista
		relatos de experiência

No 5º ano há um trabalho mais comprometido ainda com os usos mais complexos da linguagem, analisando o discurso utilizado em diferentes situações e contextos comunicativos, além de reconhecer suas características expressivas e composicionais. A relação entre os gêneros como fonte de informações mais ricas e precisas tanto no que se refere ao conteúdo como quanto à forma pode se constituir em experiência interessante. A exploração de tutoriais se mantém, e aproveitar os objetos de conhecimento de outros componentes curriculares traz um contexto de significação importante para o desenvolvimento de usos cada vez mais competentes da língua. Assim, os tutoriais sobre reciclagem podem ser um exemplo de articulação com Ciências, pois a reciclagem é um dos objetos de conhecimento a ser desenvolvido no 5º ano.

Os vlogs são uma forma de comunicação que têm ganhado muita visibilidade. É um tipo de blog, em que a pessoa explora temas por meio de produções em vídeos. São produções

pessoais postadas na web, em espaço próprio, como o YouTube, Vimeo e até no Instagram e no Facebook, que têm arrebanhando muitos seguidores. Como muito tem acontecido com material encontrado na internet, há boas produções, mas há também muita coisa de baixa qualidade. Por isso, o trabalho com os vlogs vai demandar escolhas e seleção cuidadosa por parte dos professores. Há vlogueiros que comentam filmes, livros e brinquedos infantis. Isso pode ser uma experiência interessante para se articular com gêneros textuais de outros campos de atuação como as resenhas críticas, que serão exploradas no campo da vida pública.

Selecionar vlogs que mostram pontos turísticos da cidade é uma outra opção que dará possibilidades de desenvolvimento da produção oral relacionada às dicas de lazer. A partir dos vlogs (e há muitos blogs também sobre os pontos turísticos da cidade) os alunos terão referências para elaborar suas produções sobre as dicas que considerarem mais relevantes.

Campo artístico-literário

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
história em quadrinhos, tirinhas	contos populares e ditados populares	contos de assombração
poemas		mitos
música		contos de investigação
charge e cartum		contos literários/ contemporâneos
contos de assombração, mistério e investigação		

Da mesma forma que nos gêneros textuais do campo de atuação anterior, no campo artístico-literário os textos também devem proporcionar experiências mais complexas com a linguagem em relação aos efeitos de sentido, os recursos linguísticos usados, bem como os aspectos normativos que vêm sendo trabalhados em anos anteriores (ortografia, concordância verbal e nominal, pontuação, acentuação).

A maior parte dos gêneros textuais destacados neste campo de atuação para o 5º ano já foram explorados em anos anteriores e guardam o objetivo de ampliar e aprofundar as experiências com a diversidade dos discursos e a estética da linguagem, relacionados aos recursos expressivos e aos sentidos que produzem. Mais uma vez, a orientação é que se realize a seleção de partes dos diferentes textos para serem analisados com os alunos, visando a compreensão e o aprimoramento dos usos da linguagem oral e escrita: recursos linguísticos de coesão, marcadores temporais, formas de detalhar as informações para a riqueza do texto, possibilidades de pontuação, etc.

As charges e os cartuns são textos que variam muito em relação à complexidade da mensagem que veiculam. Nos anos anteriores, o trabalho realizado com a leitura de imagens dará base para que os alunos busquem significar esses dois gêneros textuais que são marcados pelo humor. Enquanto que as charges fazem críticas aos acontecimentos de um determinado momento histórico, os cartuns são atemporais e abordam questões sociais provocando reflexões a respeito dos comportamentos humanos.

Na produção oral, os contos populares e os ditados populares possibilitam o trabalho com metáforas, com valores históricos e culturais, que em conjunto marcam os significados e sentidos que são veiculados nas mensagens. Esses textos mantêm uma articulação com as expressões populares trabalhadas no 3º ano.

Na produção escrita, os contos de assombração constituem-se em mais um estilo para desenvolver textos repletos de detalhes descritivos, de recursos linguísticos e recursos narrativos que provocam medo e susto no leitor. Além disso, possibilitam o desenvolvimento da

Campo da vida pública

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
resenha de filme	telejornal	cartas de leitor/reclamação
vlog	propaganda (jingle)	propaganda
reportagem		notícia
carta de leitor		resenha crítica
notícia		reportagem

criação e da imaginação, explorando elementos ficcionais e dramáticos.

Os gêneros textuais que entram especificamente no 5º ano terão como base as inúmeras experiências vividas com uma grande diversidade de outros gêneros, ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Muitas relações são possíveis de serem feitas como, por exemplo: propagandas e cartas de reclamação; reportagens, notícias e cartas de leitor; reportagens, notícias e telejornal; vlog, blog, propaganda e resenhas críticas.

As propagandas em forma de jingle envolvem uma música curta com objetivo de divulgar um produto ou um serviço. Deve ser uma música contagiante, repetitiva e ter letras fáceis de serem memorizadas. Os alunos deverão conhecer bem o produto ou serviço que a propaganda irá divulgar e também conhecer bem o público a que se destina o jingle. Esses dois elementos são fundamentais para se trabalhar na mensagem a ser construída. Mais uma vez a criatividade e os conhecimentos de vocabulário, de rima e de metáforas serão importantes para essa produção.

As resenhas críticas – de filmes, livros, jogos/games e brinquedos – manterão uma relação com os vlogs. O uso da linguagem em uma situação comunicacional e em outra é bem distinto e promover essa análise com os alunos trará uma reflexão importante sobre os elementos discursivos de cada uma delas. Acessar e assistir vlogs e ler resenhas críticas, discutindo e destacando as formas de dizer sobre, especialmente, livros e filmes, dará base

para que os alunos produzam por escrito as suas resenhas críticas.

As produções orais e escritas no 5º ano vão exigir a elaboração de roteiro, pesquisa para reunir informações, a busca de imagens para compor a produção em questão, vídeos na internet e vlogs, tudo isso sob a organização de um planejamento com objetivos bem definidos em relação ao que se procura e como. Também são ações que demandam competências de leitor e escritor para: comparar informações sobre um mesmo tema ou fato, identificar as opiniões convergentes e divergentes, organizar os argumentos usados e tomar decisões sobre quais são mais confiáveis e por quê.

Aqui, todos os gêneros textuais já foram explorados e, por isso, trata-se, mais uma vez, de aprofundamento nas formas de compreender, interpretar e fazer uso da linguagem oral e escrita.

Ensinar os alunos a elaborarem esquemas e resumos para desenvolver hábitos de estudo para se preparar para as avaliações, bem como organizar-se para as diferentes atividades laçando mão de planejamentos prévios é algo fundamental para uma formação integral. Todos os conhecimentos trabalhados no 5º ano e cada um dos componentes curriculares podem oferecer matéria-prima para que aprendam além desses procedimentos mencionados em relação aos diferentes gêneros textuais que podem auxiliar nos estudos e nas pesquisas, a construção de relatos usando diagramas-gráficos ou tabelas simples podem sistematizar informações para maior compreensão de dados.

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Experiências frequentes: observação, análise e reflexão	Produção oral	Produção escrita
enunciados de tarefas escolares	entrevista	divulgação científica
verbetes de dicionário	apresentações e exposições	planejamento/esquema/resumo
mapas	debate	relato de pesquisa

Campo da vida cotidiana: 1º, 2º, 3º 4º e 5º anos

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
LEITURA/ESCUITA	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida cotidiana (os indicados para cada ano), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
		Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), textos dos gêneros do campo da vida cotidiana (os indicados para cada ano) que façam uso de recursos gráfico-visuais, mesclando palavras, imagens e/ou vídeos.
PRODUÇÃO ESCRITA E MULTISSEMIÓTICA	Escrita autônoma e compartilhada	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto, com progressivo domínio das convenções dos gêneros textuais desse campo de atuação e, ainda, fazendo uso de recursos gráfico-visuais, mesclando palavras, imagens e/ou vídeos.
		Registrar, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções específicas e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
ORALIDADE	Produção de texto oral	Assistir em vídeo digital, programas e postagens infantis sobre culinária, instruções de montagem de jogos e brincadeiras, críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir deles, planejar e produzir textos de gêneros do campo da vida cotidiana (os indicados para cada ano) em áudio ou vídeo.
		Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir a formatação e a diagramação específica dos gêneros desse campo de atuação, atendendo o que é próprio dos formatos orais e escritos

Campo artístico-literário: 1º, 2º, 3º 4º e 5º anos

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
LEITURA/ESCUITA	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo artístico-literário (os indicados para cada ano), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
		Observar, nos textos dos gêneros do campo artístico-literário (os indicados para cada ano), o formato, a distribuição e a diagramação, as ilustrações, os efeitos visuais, sonoros e outros recursos multissemióticos.
		Apreciar textos dos gêneros do campo artístico-literário (os indicados para cada ano), envolvendo-se com recursos gráfico-visuais e sonoros, considerando-os na compreensão dos textos.
PRODUÇÃO ESCRITA E MULTISSEMÍOTICA	Escrita autônoma e compartilhada	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, com progressivo domínio das convenções dos gêneros textuais desse campo de atuação e, ainda, fazendo uso de recursos gráfico-visuais, mesclando palavras, imagens e/ou vídeos.
		Criar narrativas ficcionais ou dramáticas (nos anos indicados), 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.
		Reescrever, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo artístico-literário, de acordo com as convenções específicas e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
ORALIDADE	Produção de texto oral	Assistir em vídeo digital, repentistas, cordelistas, contadores de histórias, filmes, críticas literárias e, a partir deles, planejar e produzir textos de gêneros do campo artístico-literário (os indicados para cada ano) em áudio ou vídeo.
		Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo artístico-literário, 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.
		Declamar e recitar textos dos gêneros do campo artístico-literário (seguindo os indicados para cada ano)
		Representar cenas de textos dramáticos (conforme o indicado para cada ano), reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/ SEMIÓTICA	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir a formatação e a diagramação específicas dos gêneros desse campo de atuação, atendendo o que é próprio dos formatos orais e escritos (em textos versificados – rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-os aos efeitos de sentido; em narrativas – personagens, enredo, tempo e espaço, conflito gerador e sua resolução, palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes, diálogos entre personagens e seus marcadores, ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e em terceira pessoas.
		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.

Campo da vida pública: 1º, 2º, 3º 4º e 5º anos

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
LEITURA/ESCUITA	Compreensão em leitura	Ler, assistir e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida pública (os indicados para cada ano), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
		Observar, nos textos dos gêneros do campo da vida pública (os indicados para cada ano), o formato, a distribuição e a diagramação, as ilustrações, os efeitos visuais, sonoros e outros recursos multissemióticos.
		Comparar informações, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), sobre um mesmo fato, veiculadas em diferentes mídias, discutir e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.
		Identificar em notícias fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.
		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.
PRODUÇÃO ESCRITA E MULTISSEMIÓTICA	Escrita autônoma e compartilhada	Planejar (realizando roteiros, quando isso se fizer necessário) e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, com progressivo domínio das convenções dos gêneros textuais desse campo de atuação, formatação e diagramação específicas e, ainda, fazendo uso de recursos gráfico-visuais, escolhendo palavras, tamanho de letra, cores, imagens, como elementos de convencimento.
		Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários, etc., a depender do indicado para cada ano).
		Opinar e defender pontos de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
ORALIDADE	Produção de texto oral	Assistir em vídeo digital, reportagens, propagandas, notícias, postagens em blogs, vlogs e, a partir deles, planejar e produzir textos de gêneros do campo da vida pública (os indicados para cada ano) em áudio ou vídeo.
		Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo da vida pública que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/ SEMIÓTICA	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir a formatação e a diagramação específicas dos gêneros desse campo de atuação, atendendo o que é próprio dos formatos orais e escritos
		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.

Campo das práticas de estudo e pesquisa: 1º, 2º, 3º 4º e 5º anos

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
LEITURA/ESCUITA	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), os gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa (os indicados para cada ano), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
		Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
		Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações, e compreendê-los.
		Buscar e selecionar, com o apoio do professor ou com autonomia, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
		Comparar informações apresentadas.
		Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
PRODUÇÃO ESCRITA E MULTISSEMIÓTICA	Escrita autônoma e compartilhada	Planejar (realizando roteiros, quando isso se fizer necessário) e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, com progressivo domínio das convenções dos gêneros textuais desse campo de atuação, formatação e diagramação específicas e, ainda, fazendo uso de recursos gráfico-visuais, escolhendo palavras, tamanho de letra, cores, imagens, como elementos de convencimento.
		Incluir, quando pertinente, recursos de comunicação das informações imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples.
ORALIDADE	Produção de texto oral	Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
		Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir a formatação e a diagramação específicas dos gêneros desse campo de atuação, atendendo o que é próprio dos formatos orais e escritos, como forma de apresentação de dados e informações.
		Utilizar, ao produzir o texto, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou com autonomia (a depender do ano), recursos de coesão e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.

2.1.1.3 Práticas de linguagem: especificidade em relação aos objetos de conhecimento e às habilidades

Neste tópico destacamos dentro de cada prática de linguagem, os seus objetos de conhecimento e as habilidades específicas de cada um deles a serem desenvolvidas nos alunos, em cada ano

do início do Ensino Fundamental. Tanto os objetos de conhecimento como as habilidades apresentados nos quadros a seguir serão explorados e desenvolvidos em todos os momentos de trabalho com todos os gêneros textuais. A gradação em relação à complexidade da habilidade é evidenciada em cada momento da escolarização.

LEITURA/ESCUITA

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
1º ano	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.
1º ano 2º ano	Decodificação/Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
	Formação de leitor	(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.
3º ano 4º ano 5º ano	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
		(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
		(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.
1º ano 2º ano 3º ano 4º ano 5º ano	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos 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, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de 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.
		(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
		(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

PRODUÇÃO ESCRITA

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
1º ano	Correspondência fonema-grafema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/ grafemas que representem fonemas.
	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.
1ºano 2º ano	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e na 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.
2º ano	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(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.
3º ano 4º ano 5º ano	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08) 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.
	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
1º ano 2º ano 3º ano 4º ano 5º ano	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
	Revisão de textos	(EF15LP06) 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	(EF15LP07) 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.
	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

ORALIDADE

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
1º ano 2º ano 3º ano 4º ano 5º ano	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.
	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Características da conversação espontânea	(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.
	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências, etc.).
3º ano 4º ano 5º ano	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate, etc.).
	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
1º ano	Conhecimento do alfabeto	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. (EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.
	Construção do sistema alfabético	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. (EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
	Correspondência grafema- fonema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases, usando letras/grafemas que representem fonemas.
	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.
		(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.
		(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais. (EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (continuação)

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
1º ano	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.
	Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.
	Sinonímia e antonímia	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).
2º ano	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
		(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (<i>f, v, t, d, p, b</i>) e correspondências regulares contextuais (<i>c e q; e e o</i> , em posição átona em final de palavra).
		(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
		(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (<i>til, m, n</i>).
	Conhecimento do alfabeto	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.
	Segmentação de palavras	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.
	Pontuação	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
3º ano	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação <i>in-/im-</i> .
		(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos <i>-ão</i> e <i>-inho/-zinho</i> .
		(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – <i>c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o</i> (e não <i>u</i>) e <i>e</i> (e não <i>i</i>) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (<i>til, m, n</i>).
	Acentuação	(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
		(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos <i>lh, nh, ch</i> .
	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em <i>a, e, o</i> e em palavras oxítonas terminadas em <i>a, e, o</i> , seguidas ou não de <i>s</i> .
		(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.
	Pontuação	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
		(EF03LP07) 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.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (continuação)

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
3º ano	Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação. (EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.
	Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
4º ano	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais. (EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (<i>ai, ei, ou</i>).
	Ordem alfabética/Polissemia	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta. (EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em <i>-i(s)</i> , <i>-l</i> , <i>-r</i> , <i>-ão(s)</i> .
	Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.
	Morfossintaxe	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal). (EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos <i>-agem</i> , <i>-oso</i> , <i>-eza</i> , <i>-izar/-isar</i> (regulares morfológicas).
5º ano	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
	Conhecimento do alfabeto/Ordem alfabética/Polissemia	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	Pontuação	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.
	Morfologia	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo. (EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração. (EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. (EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

ANO	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	HABILIDADES
3º ano 4º ano 5º ano	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
		(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com <i>h</i> inicial que não representa fonema.
	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.

2.1.1.4 Alfabetização

Diante de toda a proposta de trabalho com o componente curricular Língua Portuguesa, fundamentado em uma concepção de linguagem como interação – ação entre sujeitos – com finalidades específicas, o processo de alfabetização é compreendido tendo como base os processos de interlocução que se realizam nas diversas práticas sociais. Portanto, a alfabetização é assumida como um processo que se desenvolve no contexto das práticas culturais de uso da linguagem.

Ao se assumir essa perspectiva, o trabalho com a alfabetização vai buscar de maneira constante a significação – ou seja, vai privilegiar formas de explorar as especificidades do funcionamento do sistema de escrita alfabética, tendo como eixo norteador o que faz sentido para as crianças. Com base nisso, todo o trabalho será organizado a partir das duas únicas unidades de significação na linguagem: o texto (oral, escrito, multisemiótico) e as palavras. Isso significa que a exploração de unidades menores que as palavras (sílabas e fonemas) só serão problematizadas se inseridas no contexto das palavras.

O trabalho pedagógico vai garantir espaço de atuação dos alunos e de reflexão – o que significa que os alunos irão falar e escrever com base em hipóteses provisórias, que serão tomadas como objeto de discussão para que possam construir e estabelecer relações lógicas

entre as palavras observando e operando com as suas especificidades.

Reconhecer o alfabeto – o desenho das letras e seus nomes – é fundamental e necessário. As letras são os símbolos usados para escrever. Então, ver, observar e nomear as letras, comparando nomes/palavras, é atividade que precisa acontecer diariamente. Quais letras? Quantas letras? Quais nomes/palavras começam/terminam com as mesmas letras? Essas são questões que vão nortear a observação e a busca das crianças.

As relações entre sons e letras – percepção de sons parecidos e as suas formas gráficas – é outro conhecimento necessário para ser elaborado pelas crianças se alfabetizarem. Isso envolve falar nomes/palavras e observar a escrita e/ou escrever, envolve comparar palavras/nomes, observando semelhanças e diferenças. A construção desta relação denominada grafofônica vai acontecendo gradativamente em todas as situações em que as crianças são mobilizadas a escrever (nesses momentos, o uso de alfabeto móvel e de imagens de boa qualidade para que possam construir a escrita são uma excelente estratégia), a localizar palavras específicas em textos, a pesquisar em textos palavras que começam com determinada letra, a pensar e a falar oralmente palavras que começam com um determinado som (sílabas).

Todos esses procedimentos reunirão um conjunto de palavras para serem estudadas,

observadas, faladas/lidas, pois essas ações mobilizarão questionamentos e reflexões que podem vir das crianças, mas também do professor. Contar a quantidade de letras em palavras/nomes e depois contar a quantidade de sílabas contribui para o desenvolvimento da consciência fonológica (CF), que é uma habilidade fundamental para as crianças se alfabetizarem. No entanto, a CF não se reduz à consciência fonêmica – que se refere ao reconhecimento dos sons das letras (MORAIS, 2015). Tal percepção é complexa e instável na língua portuguesa, pois temos variações significativas nesse âmbito a depender da posição que a letra ocupa na palavra. Uma única letra pode ter sons diferentes, como em lixo e táxi; cabelo e cebola; e duas letras diferentes podem ter o mesmo som, como em cinema e sinal; fazenda e exercício; laranjeira e geladeira; canjica e relógio, dentre tantas outras situações. A CF refere-se a um conjunto de habilidades, envolvendo rimas, aliterações, sílabas, fonemas e outras percepções relacionadas às palavras, como, por exemplo, contar quantas palavras tem em uma frase, perceber palavras dentro de outras palavras, como em AMARELINHA – temos *linha, amar, maré, ama*.

Isso demonstra a complexidade que envolve o desenvolvimento da CF. Mas algumas

estratégias podem contribuir para tal desenvolvimento e acabar se transformando em uma brincadeira. Por exemplo, explorar o nome das crianças da classe. Todos observam o nome escolhido escrito na lousa e contam quantas letras ele tem. Depois marcam as sílabas daquele nome com palmas. Então o nome PEDRO tem cinco letras e duas palmas. A ideia das palmas aproveita algo que a criança já percebe intuitivamente – a cadência da palavra falada – PE / DRO. Não se trata, nesta proposta, de separação de sílabas, mas de percepção das partes que compõem a palavra, neste caso, unidades silábicas. O nome JÉSSICA, por exemplo, tem sete letras e três palmas – JÉ / SSI / CA.

O registro destas reflexões pode vir a partir do Jogo da Força. Seleciona-se um nome, as crianças falam letras até formá-lo por inteiro. Aí inicia-se a exploração: quantas letras? Quantas palmas? O que tem mais, letras ou palmas? Nessas comparações dia a dia, a problematização que se segue é: por que sempre tem mais letras do que palmas? Outra problematização, na sequência, é discutir com as crianças que letras fazem parte da primeira palma (é preciso falar algumas vezes a palavra inteira e evidenciar na própria fala o som inicial); e na segunda palma? E assim sucessivamente. Vejamos um exemplo com o nome do PEDRO:



O jogo da força.



A exploração das letras que compõem cada uma das palmas.

Nesta discussão, as crianças vão percebendo e entrando em contato com vários arranjos: palmas com apenas uma letra, com duas, com três letras e até com quarto e cinco letras. Por isso, explorar palavras compostas apenas por sílabas formadas por consoante e vogal – as sílabas canônicas – artificializa o processo de alfabetização, por várias razões: porque as palavras mais interessantes, os nomes das crianças, por exemplo, são formados por diferentes composições silábicas; porque ao optar por palavras mais simples se impede de explorar a beleza da linguagem, entre outras coisas limitantes.

Portanto, é muito importante que as crianças contem palavras, contem letras, contem palmas, comparem palavras, comparem letras, comparem sons. São essas ações com e sobre a escrita das palavras que possibilitarão que estabeleçam relações lógicas para subsidiar as reflexões sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética.

Outra situação bastante produtiva na alfabetização é garantir espaço para as crianças escreverem e desenharem sobre o que escreveram. O desenho, como um simbolismo já estruturado, conserva o significado do que a criança quis escrever. No início da alfabetização, a escrita é um simbolismo que está em

processo de desenvolvimento e, por isso, não conserva o conteúdo que se desejou registrar. A cada momento, se a criança for perguntada sobre o que ela escreveu, aquele conjunto de sinais significará uma coisa (VYGOTSKY, 1994).

Um último tópico em relação ao período de alfabetização refere-se ao ensino da letra cursiva. Esse aprendizado é essencialmente motor. Isso não quer dizer que seja simples. Então, em razão do esforço que é exigido das crianças em termos de atenção ao movimento, rouba a atenção da criança sobre as reflexões de quais letras precisará para escrever o que deseja ou necessita. Assim, é recomendado que a letra cursiva seja introduzida depois que a criança já dominou os conhecimentos sobre funcionamento do sistema alfabético de escrita, ou seja, depois que ela já se alfabetizou. Como as crianças não se alfabetizam todas ao mesmo tempo, o ensino da letra cursiva não acontecerá para todas no mesmo momento. Outro ponto de organização desse ensino refere-se às formas de agrupar as letras seguindo o critério do movimento. Não é aconselhável que se ensine, por exemplo, seguindo a ordem alfabética. É o movimento do traçado das letras que se torna, nesse ensino, o critério que fará mais sentido para a criança, contribuindo para a internalização do movimento cursivo de cada letra.

Assim, as letras, segundo este critério, podem ser organizadas da seguinte forma:

a c d g o q x z
b e f h k l
i j p t u y
m n
u v
r
s

Em relação à letra cursiva das letras maiúsculas, boa parte delas guarda uma similaridade com o traçado da letra de forma. As que não mantêm desenhos semelhantes têm traçados singulares que serão ensinados um a um. Inicialmente pode-se fazer um investimento no ensino das letras minúsculas e depois das maiúsculas.

Para finalizar, destacam-se alguns pontos importantes a se considerar no processo de alfabetização. Quanto mais a criança escreve, mais vai errar, por isso a seleção do que corrigir em cada momento precisa ser objeto de reflexão dos professores. O critério que balizará tal seleção será sistematizar o que já foi trabalhado em classe. O desejo é que as crianças escrevam cada vez mais e se frequentemente ficarem em contato com um grande volume de itens a serem corrigidos, pelo menos dois efeitos têm se observado: enfraquecimento das possibilidades de sistematização do que já foi explorado, devido à dispersão das informações para se pensar ao mesmo tempo; e um retraimento em relação ao volume escrito (escrever menos para errar menos). Além do critério para seleção das correções ser o que já foi trabalhado com os alunos, a própria produção escrita é fonte de informação para as intervenções. Mesmo neste caso, a seleção do que explorar e problematizar

em cada momento é necessária. Esse é o caminho para se promover reflexão constante sobre e com a linguagem escrita.

Um último ponto para ser incorporado nos discursos de todos os atores da escola é que as elaborações e respostas dadas pelas crianças não podem ser analisadas em termos de dificuldades. Todas estão em processo de aprendizagem.

2.1.2 Arte⁸

Houve um tempo em que na escola se estudava desenho geométrico, artes plásticas e música. Em uma ou outra, também se aprendia teatro. E, em quase todas, trabalhos manuais.

Em 1971, a Lei 5692 tornou obrigatória a inclusão da Educação Artística nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus e regulamentou a formação mínima para o exercício do magistério.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, a Arte passa a ser componente curricular obrigatório da Educação Básica, constituído pelas linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais não impõem nenhuma solução, mas sugerem uma expectativa com relação ao processo de educação em cada modalidade artística.

Os conteúdos aqui relacionados estão descritos separadamente para garantir presença e profundidade das formas artísticas nos projetos educacionais. No entanto, os professores poderão reconhecer as possibilidades de interseção entre elas para o seu trabalho em sala de aula, assim como com as demais áreas do currículo. Cabe à equipe de educadores responsável pelo projeto curricular da escola trabalhar com os professores de artes visuais, dança, música ou teatro para fazer um diagnóstico do grau de

⁸ Para o componente curricular Arte foi utilizado o documento oficial do Currículo Paulista.

conhecimento de seus alunos e procurar saber o que já foi aprendido, a fim de dar continuidade ao processo de educação em cada modalidade artística. A critério das escolas e respectivos professores, sugere-se que os projetos curriculares se preocupem em variar as formas artísticas propostas ao longo da escolaridade, quando serão trabalhadas artes visuais, dança, música ou teatro. (BRASIL, 1998, p. 62-63).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Arte está centrada no trabalho com quatro linguagens: artes visuais, dança, música e o teatro. É fundamental entender que elas não estão dispostas de forma fragmentada, sendo proposto um diálogo entre elas. Essas linguagens se relacionam com alguns objetos de conhecimentos e habilidades específicas do componente para o Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Finais. A base propõe que o processo de fazer arte e o produto final exerçam igual importância e o educando seja protagonista desse processo, por meio da exploração de diferentes formas de fazer e se expressar, seja ela de forma individual ou coletiva.

No Currículo Paulista, também, são contempladas as quatro linguagens; elas articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania.

A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições

culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem da Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais.

Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo. A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em artes visuais, dança, música e teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.

2.1.2.1 Fundamentos para o ensino de Arte no Ensino Fundamental

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

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e, também, sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação. Para tanto, é preciso reconhecer a diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte, o que coloca em evidência o caráter social e político dessas práticas.

O Currículo Paulista de Arte, a exemplo da BNCC, propõe que a abordagem das linguagens artísticas articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das artes visuais, da dança, da música e do teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural.

[...] Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola [...]. (BRASIL, 2017, p. 192).

Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. De acordo com a BNCC, são elas:

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

Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas

compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

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

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

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

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

2.1.2.2 Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental

O Currículo Paulista de Arte, referenciado nas competências específicas da Área de

Linguagens, pretende que os estudantes possam desenvolver as seguintes competências específicas:

- 1 *Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.*

Por meio dessa competência, espera-se que o aluno, a partir da exploração e do conhecimento do Patrimônio Cultural material e imaterial em seus diferentes contextos, possa identificar a arte como parte integrante da cultura, ampliando dessa forma sua visão de mundo, percebendo-se como indivíduo protagonista, ativo e participante da sociedade, construindo sua sensibilidade crítica e histórica, contextualizando a diversidade no reconhecimento e na valorização da pluralidade cultural, bem como na preservação do patrimônio cultural, dando significado ao mundo e sua história. O desenvolvimento dessa competência permite também a ressignificação da escola como um lugar de encontro, de convívio e valorização das diferentes produções culturais com ênfase à diversidade cultural e social, seja local, nacional ou mundial.

- 2 *Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de*

produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

Para o desenvolvimento da competência é necessário proporcionar situações de aprendizagem que considerem as diferentes possibilidades de mistura entre as linguagens artísticas, de modo que os alunos vivenciem, experimentem e criem por meio de práticas investigativas e artísticas, fazendo o uso das tecnologias disponíveis, tanto na escola como fora dela. A proposta visa um aluno envolvido com as linguagens artísticas e processos de criação, interligados com o mundo tecnológico, que tenham como intenção aproximar o público da arte.

- 3 *Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e as manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.*

A competência possibilita a compreensão das dimensões estéticas, sociais e culturais presentes nas expressões da cultura material e imaterial e suas articulações como arte contemporânea. O desenvolvimento dessa competência permite aproximar as diferentes realidades, estimulando o protagonismo juvenil na utilização dos procedimentos de pesquisa das matrizes estéticas e culturais utilizadas nas criações em Arte.

- 4 *Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e outros fora dela no âmbito da Arte.*

A competência visa proporcionar a ampliação e o reconhecimento dos espaços do fazer artístico, dentro e fora

da escola, ressignificando o olhar crítico e o fazer artístico, além de proporcionar aos estudantes novas experiências por meio da percepção, ludicidade, expressão e imaginação.

5 *Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.*

Os recursos tecnológicos podem ser coadjuvantes para implementação da proposta pedagógica: permitem facilitar e agilizar a pesquisa, a troca, a difusão e a comparação de informações em diferentes tempos históricos. Além disso, estimulam a cooperação e a ampliação dos conhecimentos sobre Arte.

6 *Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.*

A competência supõe desenvolver a conscientização sobre Arte e manifestações culturais, mantendo a conexão dos conteúdos apresentados, desenvolvidos e estudados com os acontecimentos históricos e cotidianos, incentivando experiências e práticas artísticas. É necessário fomentar a visão crítica por meio da problematização das relações entre arte, mídia, mercado e consumo.

7 *Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.*

A competência propõe a ampliação das leituras de mundo do aluno e a reflexão sobre as questões que o rodeiam. Prevê trabalhar com exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas

cas nas linguagens da arte, articulando repertórios culturais que contextualizem fatos históricos e científicos na atualidade.

8 *Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.*

A arte nos ensina a observar o mundo de maneira mais pessoal, subjetiva, solidária e participativa. O trabalho com arte contribui para que o aluno desenvolva a observação, a capacidade de interpretar e refletir sobre o seu processo de criação, ler, perceber semelhanças e diferenças nos processos coletivos e colaborativos como modos de expressar ideias e sentimentos. O trabalho com arte contribui para a formação do cidadão ativo, autônomo, criativo, crítico e colaborativo.

9 *Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.*

É necessário privilegiar experiências de contato entre o indivíduo e o meio, envolvendo o conhecimento local e global, a fim de reconhecer o Patrimônio Artístico como representação da história da humanidade. As situações de aprendizagem devem levar o estudante a perceber que o patrimônio artístico é resultado da vivência de diversos povos e culturas, e está em constante transformação. Compreender e respeitar a diversidade cultural nacional e internacional é uma questão de cidadania.

Para promover a aproximação, a convivência e a investigação da Arte na escola como um saber, um conhecimento, é fundamental cultivar a prática: a experiência e a vivência artísticas

como práticas sociais podem promover o protagonismo, a criação. Quando pensamos, olhamos, fazemos Arte ou escrevemos sobre ela, mobilizamos diferentes saberes estéticos e culturais. Esses saberes, muitas vezes presentes na própria História da Arte, carregam discursos interpretativos e teóricos sobre as obras de arte. Diferentes formas de pensar a Arte nos chegam por meio de outros componentes curriculares e áreas de conhecimento.

Nesse contexto, é fundamental a imersão num processo de criação específico que envolve um percurso de contínua experimentação e de pesquisa, como a procura da materialidade e de procedimentos que ofereçam forma-conteúdo à obra de arte. Se a obra de arte constitui uma complexa composição-construção de forma e matéria, essa matéria tanto pode ser o mármore como o som ou o corpo do ator ou bailarino.

Para perceber a força poética que uma obra de arte oferece e relacionar-se com ela, é preciso inserir a Arte na teia de nossos interesses culturais.

Arte no Ensino fundamental – Anos Iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Ao ingressar no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os alunos vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações, os jogos e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estruturada por áreas de conhecimento e componentes curriculares. Nessa nova etapa da Educação Básica, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte – integradas pelas

seis dimensões do conhecimento artístico –, as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis. Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais.

2.1.2.3 Quadro de organização curricular do Currículo Paulista

As habilidades para o ensino de Arte da BNCC estão dispostas em um bloco único para cada uma das etapas de ensino, separadas pela especificidade de qualquer uma das quatro linguagens e das “Artes Integradas”. Por consenso, foram desmembradas de modo a atender às particularidades de cada ano, em diferentes etapas de ensino. A estrutura dos códigos das habilidades do Currículo Paulista mantém a referência da BNCC para que, em caso de necessidade, seja possível observar sua correlação. A fim de permitir a identificação de cada uma das habilidades do Currículo Paulista, a numeração que antes indicava a etapa de ensino passou a indicar o ano ao qual pertence. Por exemplo, o código de referência da BNCC é (EF15AR01), em que a dezena indica a etapa de ensino do 1º ao 5º ano; o código de referência da habilidade que consta no Currículo Paulista é (EF01AR01), em que a dezena alterada indica que a habilidade se refere ao 1º ano.

A configuração do quadro de organização curricular de Arte, do Currículo Paulista, surgiu a partir de um dos modelos oferecidos pelo MEC, porém, adaptado de modo a priorizar os processos cognitivos. Este quadro também contém comentários para auxiliar a compreensão e o desenvolvimento das habilidades e/ou dos objetos de conhecimento.

Diante disso, é importante ressaltar que as linguagens artísticas, elaboradas com códigos que fazem signos artísticos, geram fusão, assimilação e hibridismo entre elas, ultrapassando limites processuais, técnicos, formais, temáticos e poéticos. Ao mesmo tempo, o estudo das conexões entre as linguagens da Arte nos faz parceiros estéticos quando interpretamos e (re)criamos significações para uma obra, desper-

A partir desse entendimento, nomeamos esse conjunto de habilidades como “habilidades articuladoras”. Elas foram removidas da coluna reservada às linguagens artísticas e inseridas ao final de cada ano, em todas as etapas de ensino.

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	1º	(EF01AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, modelagem e colagem como modalidades das artes visuais, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	1º	(EF01AR04) Experimentar desenho, pintura, modelagem e colagem por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Dança	1º	(EF01AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em seu cotidiano (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	1º	(EF01AR10) 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.	Elementos da linguagem
Dança	1º	(EF01AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	1º	(EF01AR13) Experimentar, identificar e apreciar músicas brasileiras próprias do universo infantil, inclusive aquelas presentes em seu cotidiano.	Contextos e práticas
Música	1º	(EF01AR17) Apreciar e experimentar sonorização de histórias, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais.	Processos de criação
Teatro	1º	(EF01AR18) Reconhecer e apreciar histórias dramatizadas e outras formas de manifestação teatral presentes em seu cotidiano (inclusive as veiculadas em diferentes mídias, como TV e internet, e em espaços públicos), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	1º	(EF01AR21) Exercitar a improvisação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro.	Processos de criação
Habilidade articuladora	1º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
Habilidade articuladora	1º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Habilidade articuladora	1º	(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.	
Habilidade articuladora	1º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	
Artes visuais	2º	(EF02AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, modelagem e escultura como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura local e paulista, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	2º	(EF02AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da modelagem e da escultura em suas produções.	Elementos da linguagem

(continuação)

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	2º	(EF02AR04) Experimentar desenho, pintura, modelagem e escultura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Dança	2º	(EF02AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular paulista de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	2º	(EF02AR10) 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.	Elementos da linguagem
Dança	2º	(EF02AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	2º	(EF02AR13) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular paulista de diferentes épocas.	Contextos e práticas
Música	2º	(EF02AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura e duração por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	2º	(EF02AR15) Explorar e perceber o próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) como fonte sonora.	Materialidades
Música	2º	(EF02AR17) Apreciar e experimentar sonorização de histórias, explorando vozes e sons corporais.	Processos de criação
Teatro	2º	(EF02AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de bonecos presente 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.	Contextos e práticas
Teatro	2º	(EF02AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas entonações de voz em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	2º	(EF02AR21) Exercitar a imitação de situações cotidianas e o faz de conta, resignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos com base em diferentes referências (músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida), de forma intencional e reflexiva.	Processos de criação
Teatro	2º	(EF02AR22) Imitar, com respeito e sem preconceito, movimentos, gestos e voz de personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas imitações e as feitas pelos colegas.	Processos de criação
Habilidade articuladora	2º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
Habilidade articuladora	2º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Habilidade articuladora	2º	(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.	

(continuação)

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Habilidade articuladora	2º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares, etc.) nos processos de criação artística.	
Artes visuais	3º	(EF03AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, escultura e gravura como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura paulista, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	3º	(EF03AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da escultura e da gravura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	3º	(EF03AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos nas manifestações artísticas visuais da cultura paulista, em diferentes épocas. (EF15AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos migrantes e imigrantes, nas manifestações artísticas visuais da cultura paulista, em diferentes épocas.	Matrizes estéticas e culturais
Artes visuais	3º	(EF03AR04) Experimentar desenho, pintura, escultura e gravura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Artes visuais	3º	(EF03AR06) Descrever sua criação, explicitando as escolhas feitas e seus sentidos, e reconhecendo outros sentidos expressos pelos colegas sobre sua criação.	Processos de criação
Artes visuais	3º	(EF03AR07) Investigar e reconhecer espaços (museus, galerias, instituições, feiras, casas de cultura, etc.) e profissionais do sistema das artes visuais (artistas, artesãos, curadores, etc.) nos contextos local e paulista.	Sistemas da linguagem
Dança	3º	(EF03AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular brasileira de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	3º	(EF03AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	3º	(EF03AR10) 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.	Elementos da linguagem
Dança	3º	(EF03AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, tendo as brincadeiras infantis como fonte geradora, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	3º	(EF03AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	3º	(EF03AR13) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular brasileira de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias.	Contextos e práticas
227 Música	3º	(EF03AR14) Perceber, explorar e identificar pulso, ritmo, melodia, ostinato, andamento e compasso por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	3º	(EF03AR15) Explorar e perceber o próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) e objetos do cotidiano como fontes sonoras, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades

(continuação)

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Música	3º	(EF03AR16) Explorar e reconhecer o desenho como forma de registro musical não convencional (representação gráfica de sons) e reconhecer a notação musical convencional, diferenciando-a de outros sinais gráficos.	Notação e registro musical
Música	3º	(EF03AR17) Apreçar e experimentar improvisações musicais e sonorização de histórias, explorando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais não convencionais, de modo individual e coletivo.	Processos de criação
Teatro	3º	(EF03AR18) Reconhecer e apreciar a pantomima presente 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.	Contextos e práticas
Teatro	3º	(EF03AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas fisicalidades e figurinos em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	3º	(EF03AR20) Experimentar o trabalho colaborativo e coletivo em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em pantomima, explorando a teatralidade do figurino e das fisicalidades.	Processos de criação
Teatro	3º	(EF03AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz para personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas.	Processos de criação
Habilidade articuladora	3º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
Habilidade articuladora	3º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Habilidade Articuladora	3º	(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.	
Habilidade articuladora	3º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares, etc.) nos processos de criação artística.	
Artes visuais	4º	(EF04AR01) Identificar e apreciar pintura, colagem, gravura e histórias em quadrinhos como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	4º	(EF04AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos da pintura, da colagem, das histórias em quadrinhos e da gravura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	4º	(EF04AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos, nas manifestações artísticas visuais da cultura brasileira, em diferentes épocas.	Matrizes estéticas e culturais
Artes visuais	4º	(EF04AR04) Experimentar pintura, colagem, histórias em quadrinhos e gravura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Artes visuais	4º	(EF04AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e/ou da comunidade.	Processos de criação

(continuação)

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	4º	(EF04AR06) Descrever sua criação, explicitando as escolhas feitas e seus sentidos, e reconhecendo outros sentidos expressos pelos colegas sobre sua criação.	Processos de criação
Dança	4º	(EF04AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular de diferentes países, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	4º	(EF04AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	4º	(EF04AR10) 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.	Elementos da linguagem
Dança	4º	(EF04AR11) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura brasileira, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	4º	(EF04AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	4º	(EF04AR13) Identificar e apreciar gêneros musicais (populares e eruditos) próprios da cultura de diferentes países.	Contextos e práticas
Música	4º	(EF04AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura, duração, ritmo, melodia e timbre, por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	4º	(EF04AR15) Explorar e caracterizar instrumentos convencionais e não convencionais, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	4º	(EF04AR16) Explorar formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons e partituras criativas) e reconhecer a notação musical convencional.	Notação e registro musical
Música	4º	(EF04AR17) Apreciar e experimentar improvisações musicais e sonorização de histórias, explorando instrumentos musicais convencionais e não convencionais, de modo individual e coletivo.	Processos de criação
Teatro	4º	(EF04AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de sombras presente 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.	Contextos e práticas
Teatro	4º	(EF04AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando diversas características vocais (fluência, entonação e timbre) em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	4º	(EF04AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro de sombras, explorando a teatralidade da voz, do personagem, da iluminação e da sonoplastia.	Processos de criação
Teatro	4º	(EF04AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz de um mesmo personagem em diferentes situações, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas, e discutindo estereótipos.	Processos de criação

(continuação)

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Habilidade articuladora	4º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
Habilidade articuladora	4º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Habilidade articuladora	4º	(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.	
Habilidade articuladora	4º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares, etc.) nos processos de criação artística.	
Artes visuais	5º	(EF05AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, fotografia e vídeo como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira e de outros países, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	5º	(EF05AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da fotografia e do vídeo em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	5º	(EF05AR04) Experimentar desenho, pintura, fotografia e vídeo por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Artes visuais	5º	(EF05AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.	Processos de criação
Artes visuais	5º	(EF05AR06) Dialogar sobre a sua criação, as dos colegas e a de diferentes artistas, para alcançar sentidos plurais.	Processos de criação
Artes visuais	5º	(EF05AR07) Investigar e reconhecer espaços (museus, galerias, instituições, feiras, casas de cultura, etc.) e profissionais do sistema das artes visuais (artistas, artesãos, curadores, etc.) no contexto brasileiro e de outros países.	Sistemas da linguagem
Dança	5º	(EF05AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	5º	(EF05AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	5º	(EF05AR10) 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.	Elementos da linguagem
Dança	5º	(EF05AR11) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura mundial, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	5º	(EF05AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação

(continuação)

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Música	5º	(EF05AR13) Apreciar jingles, vinheta, trilha de jogo eletrônico, trilha sonora, etc., analisando e reconhecendo seus usos e funções em diversos contextos de circulação.	Contextos e práticas
Música	5º	(EF05AR14) Perceber e explorar elementos constitutivos da música, por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	5º	(EF05AR15) Explorar e perceber elementos da natureza como fontes sonoras, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	5º	(EF05AR16) Experimentar e explorar formas de registro musical não convencional e procedimentos e técnicas de registro musical em áudio e audiovisual.	Notação e registro musical
Música	5º	(EF05AR17) Apreciar e experimentar composições musicais, explorando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	Processos de criação
Teatro	5º	(EF05AR18) Reconhecer e apreciar o teatro infantil presente 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.	Contextos e práticas
Teatro	5º	(EF05AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando características vocais e sonoridades (ritmo, coro e sonoplastia), gestos, ficalidades e figurinos em diferentes personagens, cenografia e iluminação.	Elementos da linguagem
Teatro	5º	(EF05AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro infantil, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Processos de criação
Teatro	5º	(EF05AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	Processos de criação
Habilidade articuladora	5º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
Habilidade articuladora	5º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Habilidade articuladora	5º	(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.	

2.1.3 Educação Física⁹

Amparado pela perspectiva cultural, o ensino de Educação Física busca a compreensão do sujeito inserido em diferentes realidades culturais nas quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis, o que sugere, para além da vivência, a valorização e a fruição das práticas corporais, bem como a identificação dos sentidos e significados produzidos por estas nos diversos contextos. Nessa perspectiva, portanto, o currículo deve refletir o contexto sócio-histórico: a instabilidade da dinâmica social contemporânea imprime a necessidade de rever, ressignificar e atualizar a visão de cidadão que se pretende formar, bem como os conhecimentos, métodos e o tipo de organização escolar que correspondem a essa formação.

O Currículo Paulista dialoga com os fundamentos pedagógicos definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (foco no desenvolvimento de competências e compromisso com a Educação Integral) que defendem o desenvolvimento pleno dos estudantes, o respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades e a construção da autonomia. Com o intuito de contemplar esses aspectos, amplia-se a discussão para os mecanismos que validam, nos diversos contextos, as identidades, uma cultura, ou ainda uma prática corporal em detrimento de outras. Isso significa atentar para as relações de poder que incidem sobre as etnias, gêneros, raças e sobre a corporeidade para problematizá-las e superá-las.

Assim, é necessário admitir os estudantes como sujeitos históricos, que tenham suas identidades validadas, que compreendam o corpo como um todo integrado pelas dimensões

cognitivas, físicas, socioemocionais e como promotor das vivências e produtor de sentido nos contextos existenciais.

Dessa maneira, as habilidades previstas neste currículo visam ao desenvolvimento de todas essas dimensões numa perspectiva sistêmica, mais humanista que instrumental. Além do conhecimento sobre as capacidades físicas, as regras, técnicas e táticas, a cultura corporal de movimento deve também promover a reflexão sobre o consumo, o individualismo, os estereótipos, os preconceitos relativos ao gênero, às raças, ao desempenho e à própria forma corporal, presentes nas práticas corporais.

Além disso, é preciso de maneira intencional e vinculada à prática pedagógica dos temas tratados, identificar as sensações, sentimentos e significados advindos da vivência dessa prática reflexiva. Uma vez que se quer formar um ser integrado, democrático, solidário e atento à sustentabilidade, que age no mundo considerando várias perspectivas, é necessário assegurar aos estudantes conhecimentos e vivências que lhes permitam autoria e protagonismo.

Nessa direção, vale lembrar que esse olhar para a formação integral não invalida a prática pedagógica que vem sendo historicamente trabalhada no componente; trata-se de definir intencionalidades que contemplem a formação integral e promover arranjos curriculares e metodológicos que atendam a essa formação.

Do ponto de vista da organização das aprendizagens no componente Educação Física, a construção das habilidades está vinculada a oito dimensões do conhecimento: reflexão sobre a ação, análise, compreensão, experimentação, uso e apropriação, fruição, construção de valores e protagonismo comunitário. Essas dimensões não devem ser tomadas como eixos temáticos ou categorias, mas linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Educação Física escolar. Não há nenhuma hierarquia

⁹ Para o componente curricular Educação Física foi utilizado o documento oficial do Currículo Paulista. Os docentes também podem consultar o material organizado pela Rede Municipal intitulado *Orientações e Organização do Trabalho do Ensino Fundamental – Educação Física*, produzido em 2019 com a colaboração dos professores e da equipe gestora das Unidades Escolares e SME.

entre elas, tampouco uma sequência a ser adotada no trabalho pedagógico: trata-se apenas de oferecer um aporte para a compreensão da construção das habilidades previstas.

No Currículo Paulista optou-se por agrupar essas dimensões em três categorias:

Aprender sobre – **compreende as dimensões:**

Reflexão sobre a ação, refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) aprender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades individuais e das pessoas com quem compartilha a sua realização;

Análise, está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais. Nesta dimensão, abordam-se conhecimentos sobre os sistemas táticos, o efeito de um exercício numa capacidade física, etc.;

Compreensão, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Refere-se, ainda, à interpretação das manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e ao contexto social que as gerou e/ou modificou.

Aprender a fazer – **compreende as dimensões:**

Experimentação, refere-se aos conhecimentos que não podem ser acessados sem que sejam efetivamente experimentados e à oportunidade de atribuir sentido à experiência;

Uso e apropriação, amplia a dimensão da experimentação por viabilizar ao estudante a realização autônoma de uma prática corporal.

Diz respeito aos conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas;

Fruição, implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais próprias ou de outras pessoas e de práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Refere-se à apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciá-la quando realizada por outros.

Aprender a ser e conviver – **compreende as dimensões:**

Construção de valores, refere-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática;

Protagonismo comunitário, refere-se às atitudes/ações e aos conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Nessa dimensão, as iniciativas são orientadas à intervenção no contexto, em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo.

A avaliação deve ser coerente com os objetivos formativos e ir além dos aspectos biofisiológicos (BRASIL, 1997), embora estes aspectos possam ser considerados. Ela deve ser processual, acompanhar a aprendizagem e servir de referência para professores e estudantes, tanto para ajustes no percurso de aprendizagem proposto, quanto para a autoavaliação. Deve fundamentar-se nos registros advindos da observação do desenvolvimento dos estudantes, em seus aspectos cognitivos, físicos e

socioemocionais, de maneira relacional e coerente com a proposta pedagógica. Amparado pelos pressupostos discutidos, o componente curricular de Educação Física deve garantir o desenvolvimento das seguintes competências específicas.

2.1.3.1 Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental

- 1 Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
- 2 Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
- 3 Refletir criticamente sobre as relações entre a realização das práticas corporais e qualidade de vida, inclusive no contexto das atividades laborais.
- 4 Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutindo posturas consumistas e preconceituosas.
- 5 Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreendendo seus efeitos e combatendo posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
- 6 Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
- 7 Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural de povos e grupos.

- 8 Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
- 9 Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
- 10 Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Na Educação Infantil e nos contextos extraescolares, as crianças interagem e se desenvolvem, prioritariamente, a partir das experiências relacionadas ao corpo e ao movimento. Nesse processo, elas adquirem, progressivamente, consciência corporal, conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, etc., o que lhes permite identificar potencialidades e limites corporais.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é essencial que a experimentação e a recreação estejam presentes na intencionalidade das práticas pedagógicas, pois é importante que a experimentação e o protagonismo infantil não se percam nesta fase da escolarização. Afinal, na Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento pretendiam que as crianças tivessem assegurados os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se*.

Portanto, o Currículo Paulista prevê que, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sejam consolidadas, ampliadas e aprofundadas as práticas da cultura corporal de movimento, considerando tanto os interesses e expectativas dos estudantes quanto as aprendizagens necessárias à continuidade da formação. Prevê-se que, nessa fase, possa se ampliar “a autonomia

intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que possibilita aos estudantes lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente” (BRASIL, 2017, p. 61).

Na transição do 5º para o 6º ano, a proposta é tomar como referência os objetos de conhecimento já estudados no quinto ano, e assim, sucessivamente, assegurar a necessária progressão da aprendizagem.

As unidades temáticas previstas no Currículo Paulista, em consonância com a BNCC, são: Brincadeiras e jogos, Danças, Lutas, Ginásticas, Esportes, Práticas corporais de aventura e Corpo, movimento e saúde. Vale lembrar que essa é uma forma de organização possível dentre outras.

No 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, a unidade temática Brincadeiras e jogos tem como objeto de conhecimento *as brincadeiras e os jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional*. Inicia-se identificando as brincadeiras e os jogos do contexto familiar, reconhecendo a origem e a tradição dessas práticas, as transformações e adaptações que sofreram de acordo com as características do ambiente físico e social em que se deram.

Nesse contexto, além de propor atividades que proporcionem aos estudantes o conhecimento sobre o corpo e a vivência de variadas habilidades motoras, é importante que reconheçam semelhanças e diferenças entre as brincadeiras e os jogos dos contextos familiares. É necessário valorizar a diversidade e, na medida do possível, agregar ao planejamento as brincadeiras e os jogos praticados pelos estudantes.

Já no 3º, 4º e 5º anos amplia-se o contexto da unidade temática *Brincadeiras e jogos do Brasil e do Mundo incluindo-se os de matriz indígena e africana*. A proposta é que os estudantes experimentem e recriem as brincadeiras e os

jogos dessas matrizes. A inserção das matrizes indígena e africana no currículo contempla o compromisso de promover a discussão, a valorização e a apropriação de culturas que foram historicamente silenciadas nas construções curriculares. No 5º ano, são abordadas as brincadeiras e os jogos do mundo.

No 1º e 2º anos, a unidade temática Danças segue a mesma abordagem da unidade temática Brincadeiras e Jogos, partindo do contexto comunitário e regional dos estudantes, priorizando as rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas. Nesse ciclo, valoriza-se a discussão acerca das diferentes manifestações culturais nas Danças, enfatizando o respeito às diferentes culturas.

Para o 3º e o 4º anos propõem-se as danças do Brasil, incluindo as de matriz indígena e africana e, para o 5º ano, as danças do mundo.

A unidade temática Lutas é contemplada a partir do 3º ano. O início do trabalho deve explorar o contexto comunitário e regional, incluindo as matrizes indígena e africana. Nessa fase, por meio de jogos contextualizados de lutas, os estudantes poderão identificar os conceitos e os elementos comuns das lutas; os tipos de lutas presentes na sua região e em outras, além das de matriz indígena e africana.

Na unidade temática Ginástica, do 1º ao 5º ano, propõe-se a abordagem da Ginástica Geral (também conhecida como Ginástica para Todos (GPT)), uma ginástica inclusiva, sem caráter competitivo, que pode ser constituída por elementos gímnicos de todas as demais modalidades.

No 1º e 2º anos, prevê-se a experimentação de diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, associada ao conhecimento sobre o corpo.

No 3º, 4º e 5º anos é importante proporcionar aos estudantes a vivência de diferentes tipos de

equilíbrio, saltos, giros, rotações, incluindo ou não materiais, além da elaboração de coreografias em grupos, destacando a importância de compartilhar objetivos, responsabilidades e respeitar as diferenças.

Na unidade temática Esportes, adotou-se o modelo de classificação referenciado na BNCC:

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso, etc.).
- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto na direção de um alvo específico, estático ou em movimento; compara-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, *curling*, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, etc.
- **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora é comparado à qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais, etc.).
- **Rede/quadra dividida ou parede de rebote:** reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que

o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, *badminton* e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, *squash*, etc.

- **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, *softbol*, etc).
- **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe ao introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, *touchdown*, etc), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, *frisbee*, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, *rúgbi*, etc.).
- **Combate:** reúne modalidades caracterizadas com disputas nas quais o oponente deve ser subjugado com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, *taekwondo*, etc).

No que se refere ao esporte de combate, vale ressaltar que há pouca distinção no texto da BNCC entre este e as Lutas. Dessa maneira, apesar das habilidades serem oferecidas em unidades temáticas distintas, é possível, de acordo com o planejamento, trabalhar as habilidades

de esporte de combate na unidade temática Lutas, desde que se estabeleça a comparação com as outras classificações das categorias da unidade temática Esporte. Além disso, alguns esportes não pertencem a nenhuma das categorias oferecidas, tal qual o *tchoukball*, esporte que mistura elementos de futebol, Pelota Basca e de Handebol. Isso não deve ser um impeditivo para a escolha das modalidades privilegiadas no planejamento. Na consulta pública, surgiram muitos questionamentos referentes ao trato pedagógico desta unidade temática (Esporte). Respeitando as argumentações da consulta e o consenso entre os colegas, de que a abordagem dos esportes, nos Anos Iniciais, deveria ser lúdica, propõe-se para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental o objeto de conhecimento “Práticas Lúdicas Esportivas”, que se caracterizam por atividades adaptadas que levam os estudantes a terem contato, de forma lúdica, com regras e gestos esportivos.

No que se refere à prevenção da esportivização precoce, para o 3º e o 4º anos do Ensino Fundamental, incluiu-se o objeto de conhecimento jogos pré-desportivos, que se configuram como adaptações dos esportes de maneira geral, com flexibilidade de objetivos, regras, duração, número de jogadores, entre outras características. A partir do 5º ano, o objeto de conhecimento será denominado esporte.

Em consonância com a formação integral, que prevê o desenvolvimento pleno, a equidade e a igualdade para todos os estudantes, novos objetos de conhecimento foram agregados às Unidades Temáticas. De acordo com o relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), no que diz respeito à inclusão nas aulas de Educação Física, constatou-se que as práticas corporais são vetores de desenvolvimento humano, tanto pela inclusão dos estudantes com deficiência nas aulas regulares quanto pela vivência de práticas corporais adaptadas, permitindo aos estudantes sem

deficiência reconhecer os desafios cotidianos desse público.

Assim sendo, foram incorporados novos objetos de conhecimento, com vistas a contemplar não só a participação de todos os estudantes, como também a discussão acerca da inclusão no ambiente escolar. São eles: as brincadeiras e os jogos inclusivos e os esportes paralímpicos, tematizados a partir das vivências compartilhadas entre estudantes com deficiência (se houver) e sem deficiência¹⁰, promovendo a participação ativa de todos nas práticas corporais (PNUD, 2017).

Outro objeto de conhecimento incorporado à unidade temática Brincadeiras e jogos, em atenção à consulta pública e aos resultados dos encontros regionais, foram os jogos de tabuleiro que se iniciam a partir do 3º ano, por meio da experimentação de diferentes jogos de tabuleiro e progressivamente, com atenção às táticas previstas para esses jogos, até o 7º ano.

Mais uma vez em atenção à consulta pública, incluiu-se, ainda, a unidade temática Corpo, Movimento e Saúde, que trata das sensações, alterações e benefícios que ocorrem quando se vivencia alguma prática corporal. Embora as habilidades previstas pela BNCC contemplem, de maneira generalizada, estes aspectos, algumas habilidades foram criadas, a fim de atender a essa especificidade. Lembramos que esta unidade temática é transversal às outras, logo, não se prevê tratamento pedagógico isolado, pois o corpo que brinca, dança, luta, etc. é o mesmo corpo no qual ocorrem as sensações, alterações, apropriações e produção de sentidos e significados nos diferentes tipos de prática.

Essa unidade contempla objetos de conhecimento como, por exemplo, o conhecimento

¹⁰ Embora o Currículo Paulista utilize o termo estudantes “deficientes” (se houver) e “não deficientes”, optamos por mudar a redação de acordo com as novas nomenclaturas que determinam que se use o termo “pessoa com deficiência” que foi adotado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006).

Ensino Fundamental

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF01A) Identificar brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, valorizando elementos da cultura popular presente nesses contextos. (EF01EF01B) experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, respeitando as diferenças individuais e de desempenho. (EF01EF01C) Criar regras e utilizá-las durante a experimentação de brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, compreendendo a importância das regras para as relações humanas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, valorizando sua importância nas culturas de origem.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF03) Identificar os desafios das brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário e construir estratégias para resolvê-los, com base nas características dessas práticas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF13*) experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos inclusivos respeitando as diferenças individuais.	Brincadeiras e jogos inclusivos
Esportes	1º	(EF01EF05) Experimentar e fruir práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão, prezando pelo trabalho coletivo e protagonismo.	Práticas lúdicas esportivas de marca e precisão
Esportes	1º	(EF01EF06) Identificar as normas e regras das práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão, e discutir a importância das mesmas para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Práticas lúdicas esportivas de marca e precisão
Ginásticas	1º	(EF01EF07) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros e rotações, com e sem materiais), de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Ginásticas	1º	(EF01EF08) Utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos.	Ginástica geral
Ginásticas	1º	(EF01EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e o desempenho corporal.	Ginástica geral
Ginásticas	1º	(EF01EF10) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.	Ginástica geral
Danças	1º	(EF01EF11) Experimentar, fruir e recriar diferentes danças do contexto comunitário (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), respeitando as diferenças individuais e o desempenho corporal.	Danças do contexto comunitário
Danças	1º	(EF01EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) de danças do contexto comunitário, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.	Danças do contexto comunitário
Corpo, movimento e saúde	1º	(EF01EF14) Experimentar diferentes brincadeiras e jogos, e práticas lúdicas esportivas que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.	Conhecimento sobre o corpo
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos do contexto regional, respeitando as diferenças individuais e de desempenho	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), brincadeiras e jogos do contexto regional valorizando sua importância nas culturas de origem.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver os desafios de brincadeiras e jogos do contexto regional, com base nas características dessas práticas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos do contexto regional, para divulgá-las na escola e na comunidade.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos inclusivos, valorizando o trabalho em equipe e a participação de todos.	Brincadeiras e jogos inclusivos
Esporte	2º	(EF02EF05) Experimentar e fruir práticas lúdicas esportivas de marca e precisão, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, e identificar os elementos comuns dessas práticas.	Práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão
Esporte	2º	(EF02EF06) Discutir a importância da observação das normas e regras das práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão
Ginástica	2º	(EF02EF07) Experimentar, fruir e identificar os diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Ginástica	2º	(EF02EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de combinações de elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos.	Ginástica geral
Ginástica	2º	(EF02EF09) Participar da ginástica geral, identificando suas potencialidades e os limites do próprio corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Ginástica geral
Ginástica	2º	(EF02EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as combinações dos elementos básicos da ginástica geral, comparando a presença desses elementos nas demais práticas corporais.	Ginástica geral
Dança	2º	(EF02EF11) Experimentar, fruir e recriar diferentes danças do contexto regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Danças do contexto regional
Dança	2º	(EF02EF12) Identificar e comparar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças dos contextos comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.	Danças do contexto regional
Corpo, movimento e saúde	2º	(EF02EF14*) identificar as sensações corporais durante a experimentação das danças e das ginásticas relacionando ao conhecimento sobre o corpo.	Conhecimento sobre o corpo
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF01) Experimentar, fruir e recriar brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos de matrizes indígena e africana do Brasil

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF02A) Utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana. (EF03EF02B) Criar estratégias para resolver conflitos durante a participação em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana.	Brincadeiras e jogos de matrizes indígena e africana do Brasil
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, explicando suas características.	Brincadeiras e jogos de matrizes indígena e africana do Brasil
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF16) Experimentar e descrever, por meio de múltiplas linguagens, as brincadeiras e jogos inclusivos, explicando a importância desses jogos para a participação de todos.	Brincadeiras e jogos inclusivos
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF17) Experimentar e fruir jogos de tabuleiro, identificando características desses jogos.	Jogos de tabuleiro
Esporte	3º	(EF03EF05) Experimentar e fruir jogos pré-desportivos de campo e taco, invasão, identificando seus elementos comuns e reconhecendo a importância do trabalho em equipe para o alcance de um objetivo comum.	Jogos pré-desportivos de campo e taco e de invasão
Ginástica	3º	(EF03EF07A) Experimentar, fruir e criar combinações de diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, com e sem materiais), valorizando o trabalho coletivo. (EF03EF07B) Planejar e apresentar coreografias com diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, com e sem materiais) e com diferentes elementos da cultura regional.	Ginástica geral
Dança	3º	(EF03EF09) Experimentar, fruir e recriar danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do Brasil/ Danças de matrizes indígena e africana
Dança	3º	(EF03EF10) Identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Danças do Brasil/ Danças de matrizes indígena e africana
Dança	3º	(EF03EF12) Identificar situações de conflito e/ou preconceitos geradas e/ou presentes no contexto das danças do Brasil de matrizes indígena e africana, e discutir alternativas para superá-las.	Danças do Brasil/ Danças de matriz indígena e africana
Lutas	3º	(EF03EF13) Experimentar e fruir diferentes lutas presentes nos contextos comunitário, incluindo as de matrizes indígena e africana, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	Lutas do contexto comunitário de matrizes indígena e africana
Lutas	3º	(EF03EF15) Identificar as características das lutas dos contextos comunitário, incluindo as de matrizes indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas.	Lutas do contexto comunitário de matrizes indígena e africana
Corpo, movimento e saúde	3º	(EF03EF18) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas nas brincadeiras e jogos e nos jogos pré-desportivos.	Habilidades motoras
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF01) Experimentar, fruir e identificar as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matriz indígena e matriz africana

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana.	Brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matriz indígena e matriz africana
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, explicando a importância desse patrimônio histórico-cultural na preservação das diferentes culturas.	Brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matriz indígena e matriz africana
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF16) Colaborar na proposição e produção de alternativas para a prática de brincadeiras e jogos inclusivos, experimentando-as e produzindo textos audiovisuais para divulgá-las na escola.	Brincadeiras e jogos inclusivos
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF17) Experimentar jogos de tabuleiro, e reconhecer a importância das regras para planejar e utilizar diferentes estratégias.	Jogos de tabuleiro
Esporte	4º	(EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, e invasão, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.	Jogos pré-desportivos de rede e parede de invasão
Ginástica	4º	(EF04EF07) Experimentar, fruir e criar, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos na ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes elementos da cultura local.	Ginástica geral
Ginástica	4º	EF04EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver os desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo.	Ginástica geral
Dança	4º	(EF04EF09) Experimentar, fruir e recriar danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do Brasil de matrizes indígena e africana
Dança	4º	(EF04EF10) Identificar e comparar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Danças do Brasil de matrizes indígena e africana
Dança	4º	(EF04EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças, e discutir alternativas para superá-las.	Danças do Brasil de matrizes indígena e africana
Lutas	4º	(EF04EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto regional, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Lutas do contexto regional de matrizes indígena e africana
Lutas	4º	(EF04EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto regional, incluindo as de matrizes indígena e africana, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	Lutas do contexto regional de matrizes indígena e africana
Lutas	4º	(EF04EF15) Identificar as características das lutas do contexto regional, incluindo as de matrizes indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e demais práticas corporais.	Lutas do contexto regional de matrizes indígena e africana

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Corpo, movimento e saúde	4º	(EF04EF18) Identificar as diferentes habilidades motoras básicas envolvidas na ginástica, nas danças e nas lutas.	Habilidades motoras básicas
Corpo, movimento e saúde	4º	(EF04EF19) Experimentar diferentes formas de aquecimento na prática de danças e ginásticas, reconhecendo a importância do mesmo.	Formas de aquecimento
Brincadeiras e jogos	5º	(EF05EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos do mundo, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	Brincadeiras e jogos do mundo
Brincadeiras e jogos	5º	(EF05EF04) Experimentar e recriar individual e coletivamente, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos do mundo.	Brincadeiras e jogos do mundo
Brincadeiras e jogos	5º	(EF05EF16) Explorar e aplicar diferentes estratégias na prática de jogos de tabuleiro.	Jogos de tabuleiro
Esportes	5º	EF05EF05A) Experimentar e fruir esportes de campo taco, rede/parede comparando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF05EF05B). Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de campo taco, rede / parede.	Esportes de campo e taco, de rede/parede.
Esportes	5º	(EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	Esportes de campo e taco, de rede/parede.
Esportes	5º	(EF05EF17*) experimentar e fruir diferentes tipos de esportes paraolímpicos, respeitando as diferenças individuais.	Esportes paraolímpicos
Ginásticas	5º	(EF05EF07) Planejar e experimentar coletivamente novas combinações de diferentes elementos (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) na ginástica geral, com diferentes temas do cotidiano.	Ginástica geral
Ginásticas	5º	(EF05EF08) Criar e utilizar estratégias para resolver os desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Danças	5º	(EF05EF09) Recriar e fruir danças do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do mundo
Danças	5º	(EF05EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do mundo.	Danças do mundo
Danças	5º	(EF05EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças do mundo.	Danças do mundo
Danças	5º	(EF05EF12) Propor alternativas para superar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças do mundo.	Danças do mundo
Lutas	5º	(EF05EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Lutas do contexto comunitário e regional de matrizes indígena e africana

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Lutas	5º	(EF05EF15) Identificar as semelhanças e diferenças das lutas do contexto comunitário e regional, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Lutas do contexto comunitário e regional de matrizes indígena e africana
Corpo, movimento e saúde	5º	(EF05EF18) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática das brincadeiras e jogos e da ginástica geral.	Capacidades físicas
Corpo, movimento e saúde	5º	(EF05EF19) Reconhecer a importância do aquecimento para a prática das brincadeiras e jogos e dos esportes.	Formas de aquecimento

2.2 Área de Matemática

A organização do currículo municipal de Amparo, referente ao componente curricular Matemática, está estruturada nas considerações da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e no Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) e leva em conta também o currículo configurado na edição anterior (2008) do currículo Municipal de Amparo. Sendo assim, a partir dessa fundamentação, considera-se que a matemática e seu ensino, de maneira especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental, precisa estar atrelada à vida cotidiana, tendo em vista a importância da escola na disseminação do conhecimento historicamente construído. Dito isso, atrelar todos os componentes curriculares ao ensino de matemática, trazendo aspectos da vida das crianças, constitui-se no ancoradouro de nosso currículo.

Faz-se necessário, primeiramente, desenvolver o letramento matemático, tal como definido na BNCC:

[...] competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. (BRASIL, 2017, p. 264).

A constituição desse letramento inclui o desenvolvimento de unidades temáticas inseridas no componente curricular Matemática, a saber: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas e probabilidade e estatística.

Cabe destacar que o presente documento foi configurado a partir de ampla discussão com gestores atuantes em 2019 e 2020 da Educação Municipal de Amparo e das unidades escolares de Ensino Fundamental do município. Nesse trabalho conjunto, buscamos configurar um currículo que tome por alicerce a experiência do município, seu currículo anterior, bem como com a BNCC e o currículo paulista. Em outras palavras, que considere as ações já praticadas nas escolas, buscando consonância com os cenários estadual e nacional.

Tal letramento precisa, ainda, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, estar bem conectado ao trabalho realizado na Educação Infantil e, ainda, contemplar todos os eixos. Com isso, desenvolver-se-ão as diferentes habilidades, ou seja, atividades que envolvam muito além do trabalho com os números, com os algoritmos. A propósito, envolver-se com os algoritmos deve constituir uma preocupação para depois do desenvolvimento do senso numérico, das ações introdutórias relacionadas à geometria, do tratamento de informações, bem como das estratégias de estimativas envolvendo o cálculo mental.

2.2.1 O que se apresenta neste volume e como é apresentado

Iniciamos destacando que as crianças que chegam ao 1º ano do Ensino Fundamental, especificamente as que já foram inseridas nas escolas de Educação Infantil, possuem experiências anteriores relacionadas à matemática. Conforme encontrado no documento de Orientações Didáticas para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental (AMPARO, 2008):

A criança está inserida dentro de um universo cheio de experiências que lhe permitem fazer descobertas, esclarecer relações, organizar seu pensamento, desenvolver seu raciocínio lógico-matemático, localizar-se no espaço e no tempo. Diante desse fato, considera-se que, para ensinar matemática, não basta inserir números para serem decodificados. É essencial que, atrelado aos conteúdos pré-estabelecidos, exista um trabalho a ser desenvolvido com o raciocínio lógico-matemático no qual a criança tenha oportunidade de fazer suas abstrações através das ações realizadas, concomitantemente às adequadas intervenções realizadas pelo professor. (p. 52).

O respeito aos conhecimentos e as experiências já elaborados pelas crianças deve permanecer ao longo de todas as ações propostas para o ensino de matemática. Mais uma vez enfatizamos que não há como iniciar a abordagem da matemática no 1º ou no 2º ano com a apresentação dos algoritmos das operações aritméticas básicas tradicionalmente utilizados nas escolas. A unidade temática referente aos **Números** deve partir de atividades que utilizem prioritariamente materiais pedagógicos e situações reais vivenciadas pelas crianças, atrelando-as ainda às demais unidades temáticas.

Temos por consenso que o conhecimento matemático é um importante alicerce para o desenvolvimento da sociedade contemporânea e, por isso, deve ser proporcionado para que todos os alunos da escola básica se apropriem

dele de maneira crítica e com potencial para exercer suas responsabilidades sociais.

Nos anos iniciais, tal conhecimento deve ser desenvolvido a partir da articulação das cinco unidades temáticas – aritmética, álgebra, geometria, estatística e probabilidade –, sempre tomando por base as observações empíricas do mundo real e buscando representações que vão de pequenas expressões com linguagem matemática, utilizando conceitos e propriedades, à elaboração de esquemas, gráficos e tabelas. O tratamento da linguagem matemática inicia-se pelas conjecturas próprias das crianças e, com a mediação do professor, será possível nelas desenvolver a capacidade de identificar onde e como utilizar os conceitos aprendidos, solucionando problemas – escolares e do cotidiano – usando procedimentos que viabilizem apresentar soluções e interpretá-las em diferentes contextos vivenciados. Vale destacar que não há necessidade de que os registros dessas aprendizagens sejam apresentados a partir de atividades escritas. De maneira fundamental, as práticas com o 1º e 2º anos devem estar centradas nas rodas de conversa, nas atividades lúdicas e na manipulação de materiais pedagógicos. O registro da aprendizagem dar-se-á a partir da observação do(a) professor(a) e dos apontamentos feitos por ele(a).

Para atingir tais objetivos, a etapa de ensino correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental deve comprometer-se com o **letramento matemático**, conforme anunciado acima. Neste ponto, destacamos que, além da língua materna, tal ação requer o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam ao aluno raciocinar e representar – em linguagens gráficas e numéricas, por meio da argumentação –, uma série de conjecturas; o que deverá fortalecer a habilidade de resolver problemas em diferentes contextos. Tal letramento ainda deverá contemplar todos os cinco campos, a partir, como já anunciado,

das experiências desenvolvidas na Educação Infantil. Aprender matemática vai muito além da habilidade com os números que, muitas vezes, é realizada apenas mecanicamente, sem oferecer a compreensão do que está sendo realizado. Daí a necessidade de que a utilização dos números esteja atrelada a outras Unidades Temáticas. Para os anos iniciais não tem sentido o trabalho com os números de maneira isolada. Com isso enfatizamos que o trabalho com a matemática não pode ficar restrito à aprendizagem dos algoritmos das quatro operações aritméticas básicas, embora sua importância seja considerada, mas não como ponto de partida da aprendizagem. Deverá ocorrer após uma maturidade pertinente ao “senso numérico”.

Trazemos ainda mais algumas percepções relacionadas ao **letramento matemático**. Como já indicado, o conhecimento matemático está inserido nos contextos sociais e adentram o ambiente escolar. Na sociedade em que vivemos, para interpretar, é preciso compreender as informações sociais, políticas e técnicas, dessa forma, adquirir os códigos da linguagem matemática e saber como operar com eles é fundamental. Tal compreensão insere a possibilidade do letramento matemático.

Maia e Maranhão (2015) afirmam que

[...] o conhecimento matemático emerge dentro de um grupo ou comunidade, com seus aspectos culturais e sociais subjacentes, sendo estes analisados a partir de uma perspectiva histórica e cultural na sociedade global. Desta forma, suas ideias também se inserem na perspectiva designada, aqui, como Letramento em Matemática, pois vinculam-se primordialmente à reflexão de conhecimentos culturais advindos de comunidades ou grupos sociais. (p. 936).

Outro aspecto importante a ser considerado, e que estreitamente diz respeito ao desenvolvimento do letramento matemático, configura-se na oportunidade da aprendizagem matemática

quando há a proposta de problematizações que mobilizem os estudantes. Antecede-se a ela a organização de um ambiente de aprendizagem em que o diálogo se estabeleça, com a oportunidade da participação autêntica de todos os envolvidos, movimentando os saberes já construídos e instigando-os na busca de novos. De acordo com Mengali e Nacarato (2016):

Esse ambiente é permeado pelas vozes que se entrelaçam durante as discussões geradas, vozes do professor e dos alunos, que são convidados a participar ativamente da produção de saberes e, portanto, também se apresentam como mediadores. Diante dessa perspectiva de trabalho pedagógico, destacamos que as intervenções não são realizadas apenas pelo professor: ao aluno também é dado esse espaço. Essa prática pedagógica está intimamente ligada ao saber ouvir. (p. 207).

As autoras destacam ainda o sentido que atribuem à expressão “dar voz ao aluno”. Muito mais do que deixar que as crianças falem, significa valorizar suas comunicações,

[...] independentemente de estar certo ou não, num movimento em que cada um oferta o saber que tem. As ideias provisórias dos alunos vão sendo ressignificadas diante da intencionalidade do professor, ao problematizar essas ideias, nos momentos de negociação de significados, de produção de significações. (MENGALI; NACARATO, 2016, p. 207).

Diante do exposto, e como afirmado pelo grupo que organizou esse documento, o desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações de vida cotidiana, em outras áreas do conhecimento e na própria Matemática.

Tanto as ações que envolvem o letramento matemático como as práticas de resolução de problemas indicam a necessidade do

desenvolvimento do que a BNCC (2018) chama de “competências específicas de matemática para o ensino fundamental”.

São elas:

- 1 Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
- 2 Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
- 3 Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
- 4 Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
- 5 Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de

outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

- 6 Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
- 7 Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 8 Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles. (BRASIL, 2018).

Feitas tais considerações, apresentamos as cinco unidades temáticas tidas pela BNCC como abordagens indispensáveis no tratamento da matemática no ensino básico, quais sejam:

A Unidade Temática referente aos **Números** tem como finalidade desenvolver o pensamento numérico, o qual implica o conhecimento de maneiras de quantificar atributos de objetos e de julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades. Nesse processo de construção

de números, os alunos precisam desenvolver, entre outras ideias, as de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem, bem como noções fundamentais da matemática; neste eixo deve-se enfatizar registros, usos, significados e operações.

A Unidade **Álgebra** requer o desenvolvimento de um tipo especial de pensamento, o pensamento algébrico, que é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e, também, de situações e estruturas matemáticas, fazendo o uso de letras e outros símbolos; para isso é necessário que os alunos identifiquem regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas.

A Unidade **Geometria** envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento; neste eixo estuda-se posição e deslocamento no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais.

A Unidade **Grandezas e Medidas** enfatiza a importância da quantificação das grandezas do mundo físico para a compreensão da realidade; este eixo, ao propor o estudo das medidas e das relações entre elas, ou seja, das relações métricas, favorece a integração da Matemática a outras áreas do conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica, etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias, etc.). É esperado que nos anos iniciais os alunos reconheçam que medir é comparar uma grandeza com uma unidade e expressar o resultado dessa comparação por meio de um número.

A Unidade **Probabilidade e Estatística** propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações-problema da vida cotidiana, das ciências e da

tecnologia. Assim, todos os cidadãos precisam desenvolver habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos.

Ancorando-nos nessas Unidades Temáticas, pretendemos apresentar como desenvolver ano a ano (do 1º ao 5º) o trabalho com a Matemática na constituição de um Currículo para o município de Amparo. Enfatizamos que o conhecimento matemático é necessário para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos e cientes de suas responsabilidades sociais.

A Matemática não se restringe apenas à quantificação de fenômenos determinísticos – contagem, medição de objetos, grandezas – ou às técnicas de cálculo com os números e com as grandezas. De maneira fundamental, estuda também a incerteza proveniente de fenômenos de caráter aleatório. Ela cria sistemas abstratos que organizam e inter-relacionam fenômenos do espaço, do movimento, das formas e dos números, associados ou não a fenômenos do mundo físico.

No Ensino Fundamental, essa área, por meio da articulação das suas Unidades Temáticas, precisa garantir que os alunos relacionem observações empíricas do mundo real a representações (tabelas, figuras e esquemas) e associem essas representações a uma atividade matemática (conceitos e propriedades), levando-os a fazer induções e conjecturas.

Desse modo, espera-se que eles desenvolvam a capacidade de identificar oportunidades de utilização da matemática para resolver

problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações.

Esse arquivo traz um panorama mais detalhado em relação à(s)/ao(s):

- cada unidade temática;
- práticas a serem exploradas para desenvolvê-las;
- objetos de conhecimento em questão (os conteúdos que serão trabalhados);
- habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos.

Salientamos aqui alguns pressupostos iniciais relacionados ao trabalho com a matemática do 1º ao 5º ano do EF:

Inicialmente destacamos a demanda por um trabalho de leitura e escrita no processo de ensinar-aprender matemática. Embora haja uma linguagem específica – muitas vezes ancorada no uso de símbolos e sinais – que deve ser aprendida pelas crianças já nessa etapa escolar, a comunicação matemática não se restringe a esses códigos. Com isso vem a necessidade de utilizar o recurso da formulação de problemas pelas crianças e da organização do pensamento para resolver os problemas propostos por elas e, também, enunciados pelo professor. Nesse movimento de discussão de situações vivenciadas ou observadas será possível ler (diferentes textos, inclusive os que usam símbolos), interpretar o que leu, apresentar suas ideias e escutar as dos outros, por fim, escrever sobre esse caminho, em outras palavras, apropriar-se da linguagem matemática para o uso escolar, mas também para as vivências sociais.

Enfatizamos a importância do registro escrito para a compreensão e desenvolvimento do pensamento matemático. Dessarte, destacamos que diferentes registros podem e devem ser utilizados, desde o pictórico, passando pela linguagem discursiva até chegar a pequenas

expressões matemáticas. A socialização dos diferentes recursos de registros auxilia as crianças a encontrarem-se em múltiplas opções e a definirem a mais adequada ao raciocínio que está inserido no momento de seu uso.

Como um outro pressuposto, indicamos que as Unidades Temáticas sejam trabalhadas de maneira atreladas umas às outras. Na resolução de um problema, raramente nos deparamos com a necessidade de usar, como recurso, somente o pensamento numérico, algébrico ou probabilístico. A separação das unidades temáticas só tem sentido para estudá-las melhor, mas no cotidiano escolar elas precisam estar estreitamente articuladas.

Com essas considerações, que deverão nos acompanhar em todo o documento, passamos a trazer, brevemente, cada Unidade Temática indicada para cada ano escolar, anunciando suas práticas, objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas. Essa proposta da distribuição de cada Unidade Temática em cada ano considerou o conteúdo proposto pela Base Nacional Comum Curricular (2018), pelo material do Ler e Escrever – Educação Matemática nos Anos Iniciais (EMAI), pelo currículo do Estado de São Paulo e, ainda, pelas Orientações Didáticas do município de Amparo.

Conforme indicado no Currículo Paulista (p. 316), as Unidades Temáticas possuem um conjunto de ideias fundamentais:

- Equivalência: presente nos estudos dos números racionais, equações, áreas ou volumes e em outros objetos de conhecimento;
- Ordem: presente nos conjuntos numéricos, na construção de algoritmos e em outros procedimentos, como sequências e organização;
- Proporcionalidade: contempla o raciocínio analógico, comparações quando se trata de frações, razões e proporções,

semelhança de figuras, grandezas diretamente proporcionais, entre outros;

- Aproximação: articula-se com a realização de cálculos aproximados, como estimativas e outros utilizados no dia a dia;
- Variação: conceito associado ao estudo das formas de crescimento e decréscimo, taxas de variação num dado contexto, como por exemplo, financeiro;
- Interdependência: associada à ideia de funções com ou sem uso de fórmulas, por exemplo, ligada à ideia de “se p, então, q”, sendo uma sentença matemática mais recorrente;
- Representação: associada à percepção e representação do espaço, de formas geométricas existentes ou imaginadas. Também associada aos números, às operações e à interdependência.

Essas ideias articuladas perpassam todas as Unidades Temáticas.

Destacamos que a opção feita para a apresentação do documento nos conteúdos matemáticos foi a de enunciar em quadros os OBJETOS DE CONHECIMENTO, as PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL e AS PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR.

Cada um desses quesitos em diferentes quadros, distribuídos – ano a ano – nas cinco UNIDADES TEMÁTICAS: Número, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística.

Como já indicado, este documento foi elaborado considerando a BNCC (2018), o Currículo do Estado de São Paulo e o material do Ler e Escrever (EMAI [Educação Matemática nos Anos Iniciais]. Consideramos, também, a versão preliminar de 2020 dos livros dos professores, na forma que se apresentavam até o momento da finalização deste documento, além das Orientações Didáticas do município de Amparo.

No que diz respeito aos volumes do EMAI, o 1º volume de cada ano corresponde ao indicativo de orientações gerais aos professores e requer consulta frequente para o trabalho com os diferentes anos. O 2º volume apresenta atividades que podem ser realizadas com os alunos. Dessa maneira, em cada ano, a cada Unidade Temática, trazemos algum indicativo de atividades que constam no volume preliminar do EMAI correspondente ao ano e Unidade Temática, o que não significa que outras delas não devam ser também consideradas pelos professores.

Feitas essas considerações, passamos para a descrição do quadro e dos indicativos gerais.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (1º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Identificar a Matemática como construção humana	Necessidade do controle de quantidades	Construir hipóteses sobre o significado dos números.
Quantificação	Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	Contagem de rotina. Reconhecimento de números e estabelecimento da relação número e quantidade. Contagem ascendente e descendente (ordem crescente e decrescente).
Estimativa	Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (no mínimo 20 elementos), por estimativa, para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
A escrita numérica	Números como identificadores, ordenadores	Explorar outras bases. Explorar a base 10.
Compor e decompor números		Algoritmos simples e diferenciados a partir da decomposição de números.
Fatos básicos da Adição e Subtração (até 10)	Ações cotidianas	Construir fatos básicos da adição e subtração: cálculos simples por estratégia pessoal e estimativa (a partir do 2º semestre).
Problemas envolvendo diferentes significados da adição e subtração: (juntar, reunir e acrescentar, retirar, completar e separar)	Ações cotidianas	Explorar as ideias da adição e subtração a partir de situações do cotidiano dos recursos didáticos e das imagens e estratégias pessoais. Explorar diferentes registros para a solução de problemas.

Neste ano (e também nos seguintes do 1º ciclo do Ensino Fundamental), conforme encontrado nos documentos em que nos embasamos, a ênfase deve estar no **Letramento Matemático**, ou seja, trabalhar nessa direção supõe que os estudantes possam desenvolver estratégias para formular problemas e não apenas para resolvê-los. Salientamos, ainda, que raciocinar matematicamente possibilita desenvolver algumas formas de pensar muito próprias da Matemática, dentre as quais destacam-se o pensar indutivo, o dedutivo, o espacial e o não determinístico. O trabalho com esta disciplina deve ter o foco nesses aspectos, dando condições para que os alunos possam apresentar suas estratégias de raciocínio, formular problemas próprios e, na interlocução com colegas e

professores, consigam organizar as soluções. De maneira geral, o foco deve estar sempre mais no **processo** do que no **resultado**.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 1º ano (versão preliminar, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>), Sequência 20, a partir da página 33. Esse volume, de maneira especial, trata da Unidade Temática **Números** em suas diferentes ações, com atividades que merecem ser consultadas. Vale ainda a leitura das propostas apresentadas no volume “Orientações Didáticas para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), entre as páginas 53 e 55.

UNIDADE TEMÁTICA: Álgebra (1º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Organização e utilização de padrões	Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências repetitivas. EX: * – % * – % * – %
		Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em séries numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 1º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>), nas diferentes sequências didáticas, buscando explorar as regularidades.

No volume *Orientações Didáticas para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental*, do Currículo de Amparo (2008), bem como nos demais volumes, não há indicativos do trabalho com essa Unidade, uma vez que não havia intenção de um trabalho específico com a Álgebra nos anos iniciais do Ensino Fundamental nos documentos anteriores a 2015.

UNIDADE TEMÁTICA: Geometria (1º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	Localização espacial, buscando conhecer o espaço utilizado, estabelecer relações com ele.	Compreender, descrever e representar o mundo em que vive. Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado: frente, atrás, entre, direita, esquerda, próximo a, etc.
Figuras geométricas espaciais e planas	O espaço e as figuras geométricas	Figuras geométricas espaciais: reconhecer, nomear e estabelecer relações com objetos familiares do mundo físico.
		Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.
		Figuras geométricas planas: nomear e reconhecer como formato das faces de figuras geométricas espaciais.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 1º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>), sobretudo as que estão inseridas

entre as páginas 14 e 24. Há, inclusive, uma séria interlocução com os aspectos de “Probabilidade e Estatística”. Ainda no volume *Orientações Didáticas para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental*, do Currículo de Amparo (2008), vale também a leitura das propostas apresentadas entre as páginas 56 e 60.

UNIDADE TEMÁTICA: Grandezas e Medidas (1º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	O que se mede? Como se mede? Com o que se mede?	Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.
Medidas de tempo: unidades de medida de tempo e suas relações	Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.	Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.
Sistema monetário brasileiro	Quanto custa?	Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante. Equivalência e troca de valores exatos entre cédulas e moedas em situações do dia a dia (R\$ 1, R\$ 2, R\$ 5, R\$ 10).

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 1º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>), sobretudo as que estão inseridas

entre as páginas 14 e 24. Há, inclusive, uma séria interlocução com os aspectos de “Probabilidade e Estatística”. Ainda no volume “Orientações Didáticas para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), vale igualmente a leitura das propostas apresentadas entre as páginas 60 e 65.

UNIDADE TEMÁTICA: Probabilidade e Estatística (1º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Coletar e organizar informações	Observação de informações no ambiente vivido	Coletar e organizar informações.
		Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.
Construir, ler e interpretar tabelas e gráficos de colunas	Gráficos de colunas	Fazer registros pessoais para comunicação de informações coletadas.
		Fazer leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.
Noção de acaso	Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 1º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>) sobretudo as que estão inseridas

entre as páginas 22 e 33. Há, inclusive, uma séria interlocução com os aspectos de “Grandezas e Medidas”. Ainda no volume *Orientações Didáticas para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental*, do Currículo de Amparo (2008), vale também a leitura das propostas apresentadas entre as páginas 60 e 65.

2º ANO

Dando continuidade ao trabalho até aqui desenvolvido, contudo sem perder de vista a ênfase nas estratégias dos alunos, na diversidade de apresentação de problemas do dia a dia e sempre buscando instigar os estudantes a avançarem. Conforme indicado pela BNCC (2018, p. 276), na delimitação dos objetos de

conhecimento e das habilidades é preciso ter em mente que as noções matemáticas são retomadas, ampliadas e aprofundadas ano a ano. No entanto, é fundamental considerar que a leitura dessas habilidades não seja feita de maneira fragmentada.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (2º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Identificar a Matemática como construção humana	Necessidade do controle de quantidades	Construir hipóteses sobre o significado dos números.
Quantificação	Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações.	Contagem de rotina.
		Contagem ascendente e descendente de números com até 3 ordens, entendendo o valor de suas ordens (ordem crescente e decrescente).
		Explorar o valor do “zero”, inclusive sua função do valor posicional em uma ordem com ausência de quantidades.
		Identificar e classificar os números em pares e ímpares.
Estimativa	Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (no mínimo 20 elementos), por estimativa, para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
A escrita Numérica	Números como identificadores, ordenadores	Exploração de outras bases (base dois e base cinco).
Compor e decompor números	Ações cotidianas	Exploração da base 10. Números até 1000.
Problemas envolvendo diferentes significados da adição e subtração: (juntar, reunir e acrescentar, retirar, completar e separar)		Algoritmos simples a partir da decomposição de números.
Fatos básicos da adição e subtração		Explorar as ideias da adição e subtração a partir de situações do cotidiano, dos recursos didáticos e das imagens e estratégias pessoais. Explorar diferentes registros para a solução de problemas.
Cálculo da adição e subtração com e sem reagrupamento por decomposição e algoritmos pessoais.		Construir os fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito, valendo-se de recursos pessoais.
		Explorar diferentes formas de resolver a adição e subtração a partir da decomposição e de algoritmos não convencionais.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (2º ano) (Continuação)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação	Ações cotidianas	Explorar as ideias de multiplicação de modo intuitivo a partir de situações do cotidiano, de recursos didáticos de imagens e estratégias pessoais.
		Explorar a operação como soma de parcelas iguais.
		Trazar a diferenciação dos fatores – quem é o multiplicando e quem é o multiplicador a partir do uso da multiplicação em situações problema.
		Explorar diferentes registros para a solução de problemas.
Cálculos por estimativa	Ações cotidianas	Cálculos simples por estimativa

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 2º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLIQNEBB2rTxEljoBkx). Esse volume traz muitas indicações de trabalho com a unidade **Números**. O indicativo é sempre o de retomada. A título de sugestão, trazemos a atividade 1, que está entre as páginas 16 e 30. Há possibilidades de

interlocução com outras Unidades Temáticas aqui e nas outras ações.

Ainda no volume “Orientações Didáticas para o 2º ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), vale a leitura das propostas apresentadas entre as páginas 19 e 61. Destacamos aqui importantes contribuições para o trabalho com as operações aritméticas fundamentais ali encontradas.

UNIDADE TEMÁTICA: Álgebra (2º ano)

PRÁTICAS DE MATEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Organização e utilização de padrões	Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências (Sequências repetitivas).
		Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).
Regularidades de sequências		Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 2º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLIQNEBB2rTxEljoBkx). Nesse volume, as indicações relacionadas ao trabalho com a unidade

Álgebra sempre estão atreladas a outras Unidades Temáticas, o que é muito bom. O indicativo é continuamente o de entrelaçar as demais opções de trabalho com a Matemática. A título de sugestão, trazemos a atividade 2.2, que está entre as páginas 30 e 35, a atividade 5.3, da página 61, que trata das sequências numéricas

e a 5.4 que apresenta padrões numéricos. Em ambos os casos, a relação fica com a **Unidade Temática Números**.

Como já indicado no volume “Orientações Didáticas para o 2º ano do Ensino Fundamental”,

do Currículo de Amparo (2008), bem como nos demais volumes, não há indicativos do trabalho com essa Unidade, uma vez que não havia intenção de um trabalho específico com a Álgebra nos anos iniciais do Ensino Fundamental nos documentos anteriores a 2015.

UNIDADE TEMÁTICA: Geometria (2º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	Localização espacial, buscando conhecer o espaço utilizado, estabelecer relações com ele.	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: frente, atrás, entre, direita, esquerda, próximo a, etc.
		Compreender, descrever e representar o mundo em que vive Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.
Figuras geométricas espaciais e planas	O espaço e as figuras geométricas Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico.	Nomear figuras geométricas planas e espaciais simples.
		Reconhecer, nomear e relacionar, figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.
		Nomear e reconhecer figuras geométricas planas: como formato das faces de figuras geométricas espaciais.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 2º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLIQNE-BB2rTxEljoBkx). De maneira especial, segue a indicação da atividade 4.1, da página 46. Há possibilidades de interlocução com outras Unidades Temáticas aqui e nas outras ações.

Neste caso, de forma singular, com a Unidade **Números e Grandezas e Medidas**.

Ainda no volume “Orientações Didáticas para o 2º ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), vale observar o item **Espaço e Forma**, apresentado entre as páginas 62 a 68. Destacamos aqui importantes contribuições para o trabalho com alguns paradidáticos ali indicados.

UNIDADE TEMÁTICA: Grandezas e Medidas (2º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	O que se mede? Como se mede? Com o que se mede? Relatar em linguagem verbal ou não verbal a sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos. Unidades padronizadas e não padronizadas	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. Reconhecer unidades padrão de medidas de comprimento, massa, capacidade e tempo. Estimar o comprimento de um lado da sala (ou outros exemplos).
Medidas de tempo: unidades de medida de tempo e suas relações.		Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários. Estimar a duração de um determinado evento. Reconhecer e ler horas e minutos em relógios digitais.
Sistema monetário brasileiro	Quanto custa?	Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante. Relacionar moedas e cédulas de diferentes valores Equivalência e troca de valores entre cédulas e moedas em situações do dia a dia; noção de equivalência de valores.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 2º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLIQNE-BB2rTxElJoBkx). Como exemplo (embora haja muito mais a observar neste volume a respeito da Unidade **Grandezas e Medidas**) está a atividade 5.5, da página 65, que explora medidas de tempo de maneira a ser considerada. Há

possibilidades de interlocução com outras Unidades Temáticas aqui e nas outras ações.

Ainda no volume “Orientações Didáticas para o 2º ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), vale observar a Unidade Temática apresentada entre as páginas 68 e 76. Destacamos aqui importantes contribuições para o trabalho com as diferentes unidades de medida, com exemplos diversificados, ali apresentadas.

UNIDADE TEMÁTICA: Probabilidade e Estatística (2º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Coletar e organizar informações	Observação de informações no ambiente vivido	Coletar e organizar informações. Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.
Intuir probabilisticamente	Eventos reais Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.
Construir, ler e interpretar tabelas e gráficos de colunas	Gráficos de colunas ou de barras	Fazer registros pessoais para comunicação de informações coletadas Fazer leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples
Noção de acaso		Fazer registros pessoais para comunicação de informações coletadas

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 2º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLLQNE-BB2rTxEljoBkx). De maneira especial, segue a indicação da atividade 5.1, da página 55, que explorará as estimativas. Indicamos que essa ação deve ser muito utilizada com as crianças. Os documentos de maneira reiterada fazem destaque ao desenvolvimento do pensamento probabilístico a partir das estimativas. Para o trabalho com tabelas indicamos, entre as

muitas propostas, a atividade 1.4, da página 21, e a atividade 6.1, da página 70. Em todos estes casos, há a interlocução das Unidades **Números e Grandezas e Medidas**.

Ainda no volume “Orientações Didáticas para o 2º ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), vale observar o item **Tratamento da Informação** (nomenclatura anteriormente usada), apresentado entre as páginas 77 e 83. Destacamos aqui os entrelaçamentos dessa Unidade Temática com questões relativas às sequências e ao pensamento Algébrico.

3º ANO

Iniciamos enfatizando que as crianças que ingressam no 3º ano já possuem inúmeras experiências no trabalho com a matemática em diferentes aspectos, sobretudo na organização de estratégias de leitura, elaboração e resolução de problemas que **precisam** ser veiculadas nas con-

versas, mais que isso, configuram-se em ponto de partida no trabalho das diferentes unidades. Ao respeitar o ponto de vista desses alunos, certamente eles sentir-se-ão incentivados a apresentar suas opiniões e, conseqüentemente, considerar-se-ão autores de resoluções dos problemas.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (3º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Identificar a Matemática como construção humana	Necessidade do controle de quantidades	Construir hipóteses sobre o significado dos números.
Números com 4 ordens	Leitura, escrita e comparação de números	Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos a partir das regularidades do sistema de numeração decimal e em língua materna.
Compreender as características do sistema de numeração decimal		Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens. – CONCEITO DE BASE
Estimativa	Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (no mínimo 20 elementos), por estimativa, para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
Algoritmos	Utilização de algoritmos não convencionais	Compor e decompor números.
		Construir e utilizar fatos básicos da adição, subtração e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.
Problemas envolvendo diferentes significados da adição, da subtração e da multiplicação (juntar, acrescentar, separar, retirar)	Ações cotidianas	Explorar diferentes registros para a solução de problemas.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 3º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). De maneira especial, para esta unidade destacamos a Quinta Trajetória Hipotética de Aprendizagem – “Unidade 5: Reflexões sobre hipóteses de aprendizagem das crianças. Números e as regularidades entre as operações”, que se encontram nesse volume entre as páginas 10 e 12. Também a atividade 17.1 que se encontra entre as páginas 16 e 26. Algumas

dessas atividades, além de envolverem questões referentes ao “campo multiplicativo”, ainda trazem aspectos que podem explorar questões de combinatória de maneira integrada. Importante atentar-se a isso.

Ainda para essa Unidade, no volume “Orientações Didáticas para o 3º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), há muitos indicativos e propostas apresentados entre as páginas 19 e 55 que retomam aspectos relacionados às sequências e regularidades, às operações aritméticas básicas, bem como ao uso de recursos didáticos diferenciados, com destaque para o material dourado.

UNIDADE TEMÁTICA: Álgebra (3º ano)

PRÁTICAS DE MATEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Reconhecer padrões	Padrões numéricos e figurais	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências (EF01MA09). Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida. Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).
	Observar um fato ou relação, identificar um padrão, algo que se repete, generalizar esse padrão e fazer deduções a partir dessa generalização, sem o uso de letras, com ênfase na maneira de pensar	Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.
Relação de igualdade	Padrões numéricos e figurais	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.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 3º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). De maneira especial, para esse volume destacamos as atividades a partir da

30.4, entre as páginas 176 e 184. Destacamos, uma vez mais, a possibilidade de integrar esses temas com as demais Unidades Temáticas.

O currículo de Amparo não traz especificidades para esse item, em razão de que essa não era uma Unidade Temática com abordagem específica em 2008, ano da produção desse material.

UNIDADE TEMÁTICA: Geometria (3º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
O mundo em que vivemos	Compreensão e descrição do mundo em que vivemos	Analisar o espaço a partir de diferentes pontos de vista.
Semelhanças e diferenças entre sólidos e figuras planas	Exploração a partir de vídeos, sólidos geométricos, fotos, gravuras	Construção de dobraduras, malhas, recortes e desenhos espelhados de figuras geométricas.
		Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.
		Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
		Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
Localização e movimentação de pessoas e objetos	Exploração do mundo real	Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
		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.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 3º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Destacamos, para a unidade temática **Geometria**, atividades como a 31.3, entre as páginas 184 e 188. Há outras mais nesse volume que devem sempre

ser utilizadas atentando para a conexão com outras unidades, neste caso específico, ao pensamento algébrico.

Ainda para essa Unidade, no volume “Orientações Didáticas para o 3º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), na seção nomeada “Espaço e Forma”, há muitos indicativos e propostas apresentados entre as páginas 55 e 63.

UNIDADE TEMÁTICA: Grandezas e Medidas (3º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Medir como ação de comparar	Medidas como comparação de unidades de mesma grandeza	Utilizar unidade de medida convencionais para medir diferentes dimensões.
		Unidades fundamentais de medida de comprimento, volume e massa.
Identificar elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição	Produção verbal para o resultado de uma medição	Produção escrita para o resultado de uma medição: reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.
Identificar unidades de tempo e usar calendários	Quanto tempo?	Identificar o sistema de contagem de tempo como um sistema NÃO decimal.
		Ler horas comparando relógios digitais e analógicos;
Comparação de figuras	Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.	
Sistema monetário brasileiro	Quanto custa?	Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.
		Relacionar moedas e cédulas de diferentes valores.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 3º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Nessa unidade, destacamos a atividade 19, apresentada entre as páginas 39 e 50. Há uma forte ligação, nesse caso, com as questões relacionadas à unidade

Geometria. Novamente o professor deve estar atento a isso e ampliar a conexão entre as unidades destacadas e ainda os **Números e Álgebra**.

Ainda para essa Unidade, no volume “Orientações Didáticas para o 3º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), há muitos indicativos e propostas apresentados entre as páginas 64 e 70.

UNIDADE TEMÁTICA: Probabilidade e Estatística (3º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Coletar e organizar informações	Observação de informações no ambiente vivido	Coletar e organizar informações. Realizar pesquisa envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.
Intuir probabilisticamente; Construir, ler e interpretar tabelas e gráficos de colunas	Eventos reais Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”. Fazer registros pessoais para comunicação de informações coletadas Resolver situações-problema cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.
Explorar a função do número como código na organização de informações	Números de telefone, registro em documentos, linhas de ônibus, placa de carro...	
Explorar legendas	Gráficos de colunas ou de barras	Fazer leitura e interpretação de legendas em tabelas e de gráficos de colunas simples

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 3º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Na direção do trabalho com essa unidade temática, destacamos, entre outras possibilidades, a sequência 20. Encontramos os destaques dessa sequência entre as páginas 51

e 62. Os exemplos apresentados inserem, mais uma vez, outras unidades temáticas: **Números, Grandezas e Medidas e Álgebra.**

Ainda para essa Unidade, no volume “Orientações Didáticas para o 3º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), no tópico intitulado “Tratamento da Informação”, há muitos indicativos e propostas apresentados entre as páginas 70 e 77.

4º ANO

Muitas ações já foram viabilizadas aos alunos até este momento no que se refere à aprendizagem matemática. Mas ainda assim é possível que alguns deles ainda necessitem retomar o uso de recursos didáticos – o material dourado, por exemplo – para que ao elaborem, de maneira clara, a ideia de

“número”, permaneçam desenvolvendo o senso numérico.

O mesmo ocorre com as demais Unidades Temáticas. Ao trazer algum conceito novo, será necessário um resgate do que está satisfatoriamente desenvolvido, do que precisa ser retomado e da melhor maneira de avançar. Mais uma vez, é claro, ouvir as crianças é fundamental.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (4º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Identificar a Matemática como construção humana	Necessidade do controle de quantidades	Construir hipóteses sobre o significado dos números.
Números com cinco ordens (ou mais)	Leitura, escrita e comparação de números	Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de dezena de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos a partir das regularidades do sistema de numeração decimal e em língua materna.
Compreender as características do sistema de numeração decimal		Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens. – CONCEITO DE BASE
Estimativa Algoritmos	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	Utilizar recursos diversos para operar com os números. Privilegiar o cálculo mental e o cálculo aproximado.
Algoritmos	Ações cotidianas	Compor e decompor números.
Problemas envolvendo diferentes significados da adição, da subtração e da multiplicação (juntar, acrescentar, separar, retirar)	Ações cotidianas	Construir e utilizar fatos básicos da adição, subtração e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.
		Explorar diferentes registros para a solução de problemas. Resolver e elaborar situações-problema envolvendo diferentes significados da multiplicação: adição de parcelas iguais, organização retangular, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Utilizar ainda combinatória e proporcionalidade, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
Problemas envolvendo divisão	Ações cotidianas	Resolver e elaborar situações-problema de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo aproximado (estimativa e/ ou arredondamento), cálculo mental e algoritmos.
Frações		Reconhecer as frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100) na representação fracionária e decimal como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
		Explorar a fração como comparação e conectar este conceito ao de porcentagens mais frequentes (50%, 25%, 100%).

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 4º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, link: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BL1QNEBB2r-TxEIJoBkx). Na direção do trabalho com essa unidade temática destacamos, entre outras possibilidades, a sequência 1, localizada nas páginas 15-22, cuja retomada do quadro de ordens e classes avança para os números com cinco ordens. Como outro exemplo, que novamente

traz a ênfase nas estimativas, temos a Sequência 4, na página 39.

Ainda para essa Unidade, no volume “Orientações Didáticas para o 4º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), há muitos indicativos e propostas apresentados entre as páginas 20 e 48. Importante atentar-se ali para o trabalho com os números decimais; há excelentes exemplos de como introduzir as operações nesse campo.

UNIDADE TEMÁTICA: Álgebra (4º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Padrões figurais	Observar um fato ou relação, identificar um padrão, algo que se repete, generalizar esse padrão e fazer deduções a partir dessa generalização, sem o uso de letras, com ênfase na maneira de pensar.	Verificar padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências. Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida. Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais um, mais dois, menos um, menos dois, por exemplo).
Regularidades numéricas		Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural, completando sequências numéricas pela observação de uma dada regra de formação dessa sequência.
Uma propriedade da igualdade		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.
Número desconhecido		Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos. Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 4º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Nesse volume destacamos, entre outras possibilidades, a sequência 6.1, presente

na página 59, cuja abordagem permite o trabalho com diferentes tipos de agrupamento e explora o cálculo mental.

Como já informado nas considerações dos anos anteriores, para essa Unidade, o volume “Orientações Didáticas para o 4º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), não traz indicativos específicos.

UNIDADE TEMÁTICA: Geometria (4º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
O mundo em que vivemos Semelhanças e diferenças entre sólidos e figuras planas	Compreensão e descrição do mundo em que vivemos Exploração a partir de vídeos, sólidos geométricos, fotos, gravuras	Analisar o espaço a partir de diferentes pontos de vista.
		Construir dobraduras, malhas, recortes e desenhos espelhados de figuras geométricas
		Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.
		Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
		Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
		Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
Localização e movimentação de pessoas e objetos	Exploração do mundo real	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.
Planificação de sólidos		Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais, identificando regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.
Faces de sólidos		Identificar as regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.
Ângulos		Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.
Simetria		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/ou de softwares de geometria.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 4º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLlQ-NEBB2rTxEljoBkx). A unidade 2.1, localizada entre as páginas 23 e 30, explora, de maneira interessante, a planificação de sólidos e suas características. Essas ações são importantes para o desenvolvimento do pensamento geométrico. Ademais destacamos que há muitas

outras atividades que auxiliam no trabalho com a Unidade Temática Geometria nesse volume.

Ainda para essa Unidade, o volume “Orientações Didáticas para o 4º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008) – o qual nomeia essa unidade como **Espaço e Forma**, como já mencionado –, apresenta, entre as páginas 48 e 60, importantes exemplos de atividades que exploram as figuras geométricas e os sólidos, regulares e não regulares.

UNIDADE TEMÁTICA: Grandezas e Medidas (4º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Medir como ação de comparar.	Medidas como comparação de unidades de mesma grandeza	Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, e recorrendo a instrumentos.
		Reconhecer as unidades fundamentais de medida de comprimento, volume e massa.
		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.
Identificar elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição.	Produção verbal para o resultado de uma medição Quanto tempo?	Produção escrita para o resultado de uma medição: reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.
Identificar Unidades de tempo e usar calendários.		Identificar o sistema de contagem de tempo como um sistema NÃO decimal.
		Ler as horas comparando relógios digitais e analógicos.
Temperatura	Unidade de medida de temperatura	Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas de um dia, uma semana ou um mês.
		Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do cotidiano e de outros contextos, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, se possível, planilhas eletrônicas.
Sistema monetário brasileiro	Quanto custa?	Resolver e elaborar situações-problema que envolvam compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.
		Relacionar moedas e cédulas de diferentes valores.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 4º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Na direção do trabalho com essa unidade temática, destacamos, entre outras possibilidades, a sequência 3, página 31 e seguintes, que retoma as medidas de tempo e com elas trabalha explorando também sequências numéricas. Evidenciamos, do

mesmo modo, a sequência 5, página 50, que traz a abordagem das médias de temperaturas e explora a organização de quadros para disposição das informações.

Ainda para essa Unidade, no volume “Orientações Didáticas para o 4º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), há muitos indicativos e propostas apresentados entre as páginas 60 e 70. Como em outras Unidades, os exemplos diferenciados, com boas ilustrações, favorecem o desenvolvimento do trabalho dessa Unidade Temática.

UNIDADE TEMÁTICA: Probabilidade e Estatística (4º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Coletar e organizar informações	Observação de informações no ambiente vivido	Coletar e organizar informações. Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.
Intuir probabilisticamente. Construir, ler e interpretar tabelas e gráficos de colunas.	Eventos reais Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como: “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”. Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações, explorando a ideia de probabilidade e combinatória em situações-problema simples.
Explorar a função do número como código na organização de informações	Números de telefone, registro em documentos, linhas de ônibus, placa de carro...	Resolver situações-problema cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.
Explorar legendas.	Gráficos de colunas ou de barras	Ler e interpretar legendas em tabelas e de gráficos de colunas simples. Ler, interpretar e 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, por fim, produzir um texto com a síntese dessa análise. Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar os dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 4º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, link: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Entre as atividades presentes nessa unidade, ressaltamos a Sequência 5, p. 50, que faz interlocução com a Unidade **Grandezas e Medidas** ao tratar das medições de temperaturas e de ambientes, a partir de buscas em jornais para a configuração de quadros e gráficos. Ademais, para explorar

a configuração de gráficos, evocamos para a análise a sequência 93, página 92.

Ainda para essa Unidade, o volume “Orientações Didáticas para o 4º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), apresenta muitos indicativos e propostas entre as páginas 70 e 78, na unidade nomeada, nesse volume, como **Tratamento da Informação**. Além da apresentação do trabalho com diferentes gráficos, ainda explora maneiras diversificadas da abordagem da probabilidade, apresentando “árvores de possibilidades” como outra maneira de organizar dados.

Nesse último ano ao qual este volume dedica-se, faremos algumas considerações gerais antes de iniciar o trabalho com cada Unidade Temática.

Inicialmente, vale lembrar que, ao tratarmos da estrutura de nosso sistema de numeração, faz-se necessário usar as generalizações. Com isso, o pensamento algébrico já se faz presente. Explorar, em todas as oportunidades, o uso dessas generalizações é de extrema importância e

possibilita a compreensão de padrões que podem ser utilizados em toda a matemática.

Além disso, potencializar o uso significativo de simbolismo, cultivar o estudo da estrutura presente em todos o sistema de numeração, seus padrões e funções, são ações que deverão culminar em um aluno que, ao final desta etapa, estará apto ao trabalho com a Matemática.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (5º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Identificar a Matemática como construção humana	Necessidade do controle de quantidades	Construir hipóteses sobre o significado dos números.
Números com seis ordens (ou mais)	Leitura, escrita e comparação de números	Ler, escrever e ordenar números naturais, no mínimo até a ordem das centenas de milhar, com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.
Conceito de números racionais	As frações e os decimais	Ler, escrever e ordenar números racionais positivos na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e a decomposição, bem como a reta numérica.
		Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.
		Identificar diferentes escritas nas representações fracionária e decimal com o apoio de representações gráficas, identificando as frações equivalentes.
		Produzir diferentes escritas nas representações fracionária e decimal com o apoio em representações gráficas, identificando as frações equivalentes.
		Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100%, respectivamente a 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.
Estimativa Algoritmos	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	Utilizar recursos diversos para operar com os números. Privilegiar o cálculo mental e o cálculo aproximado.
		Compor e decompor números.
Algoritmos	Ações cotidianas	Resolver e elaborar situações-problema de adição e subtração com números naturais e números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.

UNIDADE TEMÁTICA: Números (5º ano) **(Continuação)**

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Problemas envolvendo diferentes significados da adição, da subtração e da multiplicação (juntar, acrescentar, separar, retirar)	Ações cotidianas	Explorar diferentes registros para a solução de problemas. Resolver e elaborar situações-problema de multiplicação e divisão envolvendo números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
Problemas envolvendo divisão	Ações cotidianas	Resolver e elaborar situações-problema de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo aproximado (estimativa e/ ou arredondamento), cálculo mental e algoritmos.
Frações		Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) na representação fracionária e decimal como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso. Explorar a fração como comparação e conectar este conceito ao de porcentagens mais frequentes (50%, 25%, 100%).

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 5º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Essa unidade temática, no volume do 5º ano (assim como as demais), é trabalhada em praticamente todas as sequências, entrelaçada com as demais Unidades. Tal fato pode ser percebido, por exemplo, na sequência 2, a partir da página 21, na qual, ao trabalhar o Sistema de Numeração Decimal, são abordadas situações relacionadas aos dados estatísticos e

ao desenvolvimento de relações probabilísticas e estatísticas. O documento enfatiza, ainda, a abordagem de números maiores, até a centena de milhar.

Na mesma direção, o volume “Orientações Didáticas para o 5º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), também se preocupa com o trabalho integrado da Unidade **Números** com as demais e dedica grande parte de seu volume a essa primeira unidade, da página 21 a 65. Traz uma discussão interessante sobre os números racionais também na forma fracionária.

UNIDADE TEMÁTICA: Álgebra (5º ano)

PRÁTICAS DE MATEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Relações de igualdade	A proporcionalidade entre duas grandezas	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, a fim de construir a noção de equivalência.
Princípio da equação		Resolver e elaborar situações-problema cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.
		Resolver situações-problema que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.
		Resolver situações-problema envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, por exemplo, dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, compreendendo a ideia de razão entre as partes e delas com o todo.

Nessa Unidade Temática, a abordagem encontra-se mais ainda atrelada a outras nas atividades que constam do EMAI – 5º ano (versão preliminar do livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>). Como exemplos, indicamos as atividades 2.3, 2.4 e 2.5, localizadas a partir da página 26, nas quais é possível verificar como são estudadas as Regras do Sistema de Numeração Decimal. Destacamos, por fim, que a Unidade Temática **Álgebra** apareceu recentemente nos volumes curriculares. Os

professores ainda estão desenvolvendo diferentes apropriações referentes ao trabalho a ela relacionado. Um olhar mais investigativo para as ações que são realizadas em sala de aula pode indicar muita coisa que já se faz na direção do desenvolvimento do pensamento algébrico e, com isso, ampliar as possibilidades de abordagem do tema.

Para essa Unidade, como já informado nas considerações dos anos anteriores, o volume “Orientações Didáticas para o 5º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), não traz indicativos específicos.

UNIDADE TEMÁTICA: Geometria (5º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
O mundo em que vivemos. Semelhanças e diferenças entre sólidos e figuras planas.	Compreensão e descrição do mundo em que vivemos. Exploração a partir de vídeos, sólidos geométricos, fotos, gravuras	Analisar o espaço a partir de diferentes pontos de vista.
		Construir dobraduras, malhas, recortes e desenhos espelhados de figuras geométricas.
		Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.
		Descrever as características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
		Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
		Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
Localização e movimentação de pessoas e objetos	Exploração do mundo real	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.
		Construir itinerários para representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção, de sentido e giros.
Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais, identificando regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.		
Identificar as regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.		
Ângulos		Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.
		Ampliar e reduzir figuras poligonais.
Simetria		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/ou de softwares de geometria.

Mais uma vez percebemos que, no volume do EMAI – 5º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLlQNEBB2rTxEljoBkx) as Unidades Temáticas abordam a **Geometria** em diferentes momentos. Por exemplo, a sequência 1, página 13, ao apresentar problemas envolvendo “localização”, além de utilizar

o pensamento geométrico ainda desenvolve aspectos relacionados ao Sistema de Numeração Decimal (SND) e às medidas. Ademais há muitas outras propostas no volume para o trabalho com a Geometria

Na mesma direção, o volume “Orientações Didáticas para o 5º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008),

também se preocupa com o trabalho integrado da Unidade **Geometria** (denominada, no referido volume, “Espaço e Forma”) com as demais, bem como sua abordagem a diferentes aspectos; tal material pode ser verificado entre

as páginas 65 e 71. O conteúdo supracitado explora o conhecimento dos sólidos, inclusive atrelando tal exploração ao pensamento proporcional.

UNIDADE TEMÁTICA: Grandezas e Medidas (5º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Medir como ação de comparar.	Medidas como comparação de unidades de mesma grandeza	Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais e recorrendo a instrumentos.
		Unidades fundamentais de medida de comprimento, volume e massa.
		Resolver e elaborar situações-problema envolvendo medidas de diferentes grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, capacidade e área, reconhecendo e utilizando medidas como o metro quadrado e o centímetro quadrado, recorrendo a transformações adequadas entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.
Identificar elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição. Identificar Unidades de tempo e usar calendários.	Produção verbal para o resultado de uma medição. Quanto tempo?	Realizar produção escrita para o resultado de uma medição: reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.
		Ler horas comparando relógios digitais e analógicos.
Temperatura	Unidade de medida de temperatura	Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas de um dia, uma semana ou um mês.
		Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias em locais do cotidiano e de outros contextos e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, se possível, planilhas eletrônicas.
Comparações geométricas		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.
		Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.

Em relação a essa Unidade, verificar as atividades que constam do EMAI – 5º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLIQNE-BB2rTxEljoBkx). Essa unidade temática, no volume do 5º ano, também traz uma abordagem mais ampla e conectada a outras Unidades

Temáticas. Na sequência 3, página 31, por exemplo, o desenvolvimento das noções de medidas atrela-se ao cálculo por estimativas, ao cálculo mental e ao cálculo por algoritmos. A mesma interação entre as unidades se faz presente na atividade 13.1, na página 134, no trabalho de relação de diferentes grandezas com suas unidades de medida.

Na mesma direção, no volume “Orientações Didáticas para o 5º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), entre as páginas 72 e 80, encontramos a abordagem relacionada a esta unidade. Para além

do desenvolvimento do tema, nos aspectos conceituais, há exemplos do uso social das medidas, o que faz com que a matemática seja trabalhada para atuar nos diferentes contextos.

UNIDADE TEMÁTICA: Probabilidade e Estatística (5º ano)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA SOCIAL	PRÁTICAS DE MATEMÁTICA ESCOLAR
Coletar e organizar informações	Observação de informações no ambiente vivido.	Coletar e organizar informações
		Realizar pesquisa envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.
Intuir probabilisticamente Construir, ler e interpretar tabelas e gráficos de colunas	Eventos reais. Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.
		Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações, explorando a ideia de probabilidade e combinatória em situações-problema simples.
Explorar legendas.	Gráficos de colunas, de barras, pictóricos	Fazer leitura e interpretação de legendas em tabelas e gráficos.
		Analisar e interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas (simples ou de dupla entrada) e gráficos (colunas agrupadas ou linhas) referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.
		Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.

No volume do EMAI – 5º ano (versão preliminar, livro do professor, consultada em 20/11/2020, disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rK17x_kZ3ETL2BLIQNE-BB2rTxEljoBkx), considerando que já estamos atuando com crianças maiores, a abordagem faz-se mais intensa nesta Unidade Temática. A sequência 2, encontrada na página 21, propicia um trabalho com dados estatísticos reais, utilizando números de até 6 dígitos. Outrossim aqui percebemos a necessidade da imersão em ocorrências sociais para trabalhar a Matemática, o que dá sentido a essa disciplina e enfatiza ser ela uma ciência viva, que faz parte do cotidiano de nossas ações. Na Sequência 4, página 44, o

mesmo ocorre na perspectiva do desenvolvimento do pensamento probabilístico.

Na mesma direção, no volume “Orientações Didáticas para o 5º Ano do Ensino Fundamental”, do Currículo de Amparo (2008), entre as páginas 80 e 91 (tópico nomeado **Tratamento da Informação**), é possível encontrar interessantes sugestões para trabalhar essa Unidade Temática. Nela há uma preocupação com a diversidade de abordagem e com a utilização de diferentes gráficos, a depender do tema que está sendo desenvolvido. Além disso apresenta exemplos de como usar quadros ou tabelas e versa a respeito da importância deles para a comunicação visual de informações.

Ensino Fundamental

Em decorrência disso, nas abordagens ano a ano, no entrelaçar das unidades, há que se considerar, como ponto de partida, sempre o que as crianças **já sabem e como estão pensando**, a fim de desenvolver o que se pretende fazer agora – lembrando que as sugestões que elas nos trazem são verdadeiramente riquíssimas e dão a elas segurança para o que fazem – e verificar o **interesse** e a maneira como elas percebem **ser útil** o que estão aprendendo, ou seja, evidenciar, mais uma vez, o uso no contexto social a que pertencem.

2.3 Área de Ciências da Natureza¹¹

O conhecimento científico e tecnológico intervém no modo de vida e na forma como a sociedade se organiza contemporaneamente. Isto exige investir na formação de um sujeito transformador do seu meio, que reflita, proponha, argumente e aja com base em fundamentos científicos e tecnológicos, de modo intencional e consciente, em todos os âmbitos da vida humana. Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do Letramento Científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

Nessa perspectiva, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, a área pretende assegurar aos estudantes o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da Investigação Científica.

No Currículo Paulista, as habilidades da área estão relacionadas de modo a construir e consolidar conhecimentos, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, até o Ensino Médio, com vistas ao Letramento Científico, na perspectiva anteriormente explicitada.

Para o desenvolvimento dessas habilidades, alguns princípios são fundamentais. O primeiro deles ressalta a necessidade de considerar o contexto das aprendizagens da área. A construção e a consolidação do conhecimento

científico devem, sempre que possível, estabelecer relação com as experiências vivenciadas pelos estudantes nos diversos espaços que constituem sua vida e seu cotidiano. Isso implica a necessidade de fundamentar e correlacionar os conhecimentos construídos ao conhecimento científico, de modo que os estudantes possam constituir estruturas explicativas importantes para significar aquilo que aprendem e criar condições para que possam validar o conhecimento científico envolvido em sua experiência escolar. É necessário, ainda que progressivamente, que possam apropriar-se da Linguagem Científica.

Na área de Ciências da Natureza, valorizar a experiência de aprendizagem de cada estudante implica conceber o ensino por meio da investigação. Trata-se de desenvolver as aprendizagens, recorrendo aos procedimentos de investigação em todos os anos da Educação Básica, sendo este outro princípio orientador da área.

A investigação pressupõe a observação, a análise de evidências e proposição de hipóteses na definição de um problema, a experimentação, a construção de modelos, entre outros processos e métodos.

Nesse exercício investigativo podem ser desenvolvidos o pensamento crítico, a criatividade, a responsabilidade e a autonomia, bem como aprofundadas as relações interpessoais. O estudante experimenta, pesquisa, levanta hipóteses científicas, testa essas hipóteses, aprende a problematizar, argumentar e olhar criticamente para todos os fenômenos (naturais ou sociais), para si mesmo e para o outro.

Cabe ressaltar que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), adotar os procedimentos de investigação não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco restringe-se à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório.

¹¹ Para a área de Ciências da Natureza utilizou-se o Currículo Paulista.

É imprescindível que os estudantes sejam progressivamente estimulados e apoiados na proposição de situações a serem investigadas, no planejamento e na realização colaborativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento e na comunicação dos resultados dessas investigações. Além disso, é desejável que aprendam a valorizar erros e acertos desses processos, assim como possam propor intervenções orientadas pelos resultados obtidos, com foco na melhoria da qualidade de vida individual e coletiva, da saúde, da sustentabilidade e/ou na resolução de problemas cotidianos.

Dessa maneira, os estudantes podem consolidar e ampliar as concepções sobre fatos e fenômenos da natureza de modo a compreender melhor o ambiente, numa perspectiva ecológica

e social, considerando os aspectos econômicos e políticos que se articulam e se manifestam no âmbito local e global. Da mesma forma, podem avaliar os impactos ambientais nas áreas do trabalho, da tecnologia, da produção de energia, da sustentabilidade, da urbanização e do campo.

Sendo assim, em relação aos procedimentos de investigação, o ensino de Ciências deve promover situações nas quais os estudantes possam desenvolver as habilidades listadas no quadro abaixo.

Os procedimentos de investigação devem considerar também o modo como o conhecimento científico foi construído ao longo do tempo, sendo produto de relações históricas, sociais e culturais – outro princípio orientador da área.

PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	
Definição de problemas	• Observar o mundo a sua volta e fazer perguntas. • Analisar demandas, delinear problemas e planejar investigações. • Propor hipóteses.
Levantamento, análise e representação	• Planejar e realizar atividades de campo (experimentos, observações, leituras, visitas, ambientes virtuais, etc.). • Desenvolver e utilizar ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados (imagens, esquemas, tabelas, gráficos, quadros, diagramas, mapas, modelos, representações de sistemas, fluxogramas, mapas conceituais, simulações, aplicativos etc.). • Avaliar a informação (validade, coerência e adequação ao problema formulado). • Elaborar explicações e/ou modelos. • Associar explicações e/ou modelos à evolução histórica dos conhecimentos científicos envolvidos. • Selecionar e construir argumentos com base em evidências, modelos e/ou conhecimentos científicos. • Aprimorar seus saberes e incorporar, gradualmente, e de modo significativo, o conhecimento científico. • Desenvolver soluções para problemas cotidianos usando diferentes ferramentas, inclusive digitais.
Comunicação	• Organizar e/ou extrapolar conclusões. • Relatar informações de forma oral, escrita ou multimodal. • Apresentar, de forma sistemática, dados e resultados de investigações. • Participar de discussões de caráter científico com colegas, professores, familiares e comunidade em geral. • Considerar contra-argumentos para rever processos investigativos e conclusões.
Intervenção	• Implementar soluções e avaliar sua eficácia para resolver problemas cotidianos; • Desenvolver ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

Conhecer a História das Ciências permite compreender diferentes narrativas, perspectivas e atores, valorizando as múltiplas experiências humanas em uma reflexão que considere o contexto dos fenômenos, fatos, evidências e registros, desmistificando estereótipos e valorizando a construção do conhecimento em sua temporalidade.

Considerando que o Currículo Paulista referencia-se na Educação Integral – que busca o desenvolvimento pleno do estudante – as situações de aprendizagem da área de Ciências da Natureza devem mobilizar conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Sendo indissociáveis o desenvolvimento cognitivo e o socioemocional, é desejável que a prática pedagógica contemple esses aspectos de maneira integrada. Nesse sentido, o desenvolvimento dos procedimentos de investigação, descritos no quadro anterior, por meio de metodologias ativas que promovam situações de interação, autoria e protagonismo, representam oportunidades para o desenvolvimento das habilidades pretendidas.

Vale ressaltar que a perspectiva da Educação Integral, com vistas ao desenvolvimento pleno, requer novos olhares sobre a prática pedagógica, de modo que o conhecimento seja tratado de maneira relacional e vinculado ao contexto do estudante. Isto só é possível a partir de mediações comprometidas com a construção coletiva do conhecimento, em espaços de interação, debate e expressão de ideias e ações que permitam a experimentação e a significação de conceitos, valores e atitudes.

Nessa direção, na área de Ciências da Natureza, os objetos de conhecimento, em sua especificidade, são tratados em diálogo com as atitudes e valores condizentes com os princípios

defendidos no Currículo Paulista, conforme se observa nas competências, a seguir.

2.3.1 Competências específicas de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental

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

e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem pre-conceitos 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.

2.3.2 Ciências

Desenvolver competências específicas e habilidades de Ciências na formação de crianças e jovens cidadãos é formá-los para investigar e compreender fenômenos e processos e para se posicionarem de modo crítico-reflexivo, possibilitando-lhes intervirem e atuarem em um mundo em constante mudança.

Nesse sentido, ensinar e aprender Ciências na contemporaneidade implica considerar os diversos processos de transformação dos fenômenos naturais e os decorrentes da ação humana, ao longo do tempo, aprimorar e

ampliar as habilidades/conhecimentos dos estudantes, mobilizando-as para o enfrentamento adequado desse contexto em transformação.

No Ensino Fundamental os conhecimentos estão organizados em torno de situações e questões problematizadoras, que se relacionam com o contexto do estudante, tendo como ponto de partida o conhecimento de si e do mundo em diferentes perspectivas. A curiosidade, a indagação, a interatividade na busca de soluções e/ou respostas a diversas situações e diferentes contextos – sempre considerando as vivências dos estudantes – são fundamentais para a construção do conhecimento científico. Prevalece o entendimento de Ciência não neutra, que influencia e é influenciada por aspectos de constituição das identidades humanas, nas dimensões históricas, econômicas, sociais e culturais.

O professor de Ciências, no Ensino Fundamental, deve estimular o estudante a assumir uma posição reflexiva frente às situações do cotidiano, para que possa construir argumentos, defender e negociar pontos de vista, de maneira ética e empática, e fundamentando-se no conhecimento científico, com base em fatos, evidências e informações confiáveis.

Nesse sentido, para orientar a ação do professor, o Currículo Paulista de Ciências privilegia o desenvolvimento de procedimentos e atitudes, expressas nas habilidades, que permitam ao estudante interpretar os fenômenos de forma a ultrapassar as explicações do senso comum, sem deixar de valorizar as experiências pessoais, fomentando **o respeito, a autonomia, a responsabilidade, a flexibilidade, a resiliência e a determinação**.

2.3.2.1 As habilidades e os objetos de conhecimento

O Currículo Paulista de Ciências organiza as habilidades e os objetos de conhecimento em três unidades temáticas que se repetem

ao longo do Ensino Fundamental: *Matéria e energia, Vida e evolução e Terra e Universo*. A unidade temática **Matéria e energia** promove o desenvolvimento de habilidades que têm como objeto os conhecimentos sobre os materiais e suas transformações, a exploração de diferentes fontes e tipos de utilização da energia e suas implicações na vida cotidiana, a natureza da matéria e as diferentes matrizes e usos da energia, envolvendo as características que demarcam a constituição do território. Os fenômenos devem ser compreendidos em diferentes escalas, com a devida contextualização.

Vale salientar que, durante os Anos Iniciais, os estudantes experimentam o meio onde vivem e os objetos que utilizam cotidianamente, o que permite explorar os conhecimentos na interação com este ambiente mais próximo. Já nos Anos Finais, é possível instigar os estudantes a construir modelos explicativos e a se apoiar no conhecimento científico para explicar fenômenos, avaliar modos de produção e refletir sobre o consumo de recursos e os hábitos sustentáveis.

Na unidade temática **Vida e evolução**, os objetos de conhecimento relacionam-se à vida como fenômeno natural e social, de modo que os estudantes possam compreender processos associados à manutenção da vida e à biodiversidade no planeta Terra, assim como a fundamentação científica desses fenômenos à luz da evolução. Desse modo, são organizadas habilidades associadas ao estudo dos seres vivos – incluindo os seres humanos –, dos ecossistemas, das interações entre seres vivos e entre estes e o ambiente e da interferência dos seres humanos nessas relações. A unidade, também, organiza habilidades associadas ao estudo do corpo humano, que promovem a percepção sobre o corpo a partir de si e dos outros, bem como a compreensão da integração entre os sistemas que o compõem e de que sua manutenção e funcionamento dependem desse conjunto. A Saúde é contemplada no conjunto

de habilidades, na perspectiva da promoção e da manutenção da saúde individual e coletiva.

Nos Anos Iniciais, na abordagem dessa unidade temática, valoriza-se o cuidado com o corpo, a manutenção da saúde individual e coletiva, apoiando-se nas ideias e representações construídas na Educação Infantil, para ampliar conhecimentos e desenvolver atitudes de respeito e acolhimento às diferenças. Nos Anos Finais, prevê-se a continuidade dessas ações, ampliando os conhecimentos e a relação dos estudantes com o ambiente, consigo e com os outros.

As habilidades a serem desenvolvidas na unidade temática **Terra e Universo** estão associadas à compreensão do sistema Terra, Sol, Lua e de suas características, assim como as de outros corpos celestes, envolvendo a construção de descrições e explicações sobre suas dimensões, composição, localização e movimentos e forças que atuam entre e sobre eles.

A unidade prevê o desenvolvimento de habilidades associadas ao estudo do céu, do planeta Terra e dos fenômenos celestes e da manutenção da vida nas zonas habitáveis. Os conhecimentos que as distintas culturas construíram sobre a Terra e o céu devem ser reconhecidos enquanto manifestações, representações e narrativas de outros povos, reconhecendo outras formas de conceber o mundo, de modo a valorizar a pluralidade de conhecimentos.

Nos Anos Iniciais, a curiosidade dos estudantes pelos fenômenos celestes pode ser o ponto de partida para explorar atividades de observação do céu, a fim de estimular o desenvolvimento do pensamento espacial, que será ampliado e aprofundado nos Anos Finais com o uso de modelos explicativos e discussões acerca da posição do nosso planeta e do papel da espécie humana no Universo. Também se promove, nos Anos Finais, a compreensão do planeta como um sistema amplo, no qual ocorrem diferentes

fenômenos, o que permite discutir ainda os princípios da sustentabilidade socioambiental.

É importante que o professor esteja atento à proposição de situações problematizadoras que permitam o desenvolvimento de processos cognitivos de diferentes graus de complexidade, segundo as características dos estudantes e do ano que cursam. O estudante pode estar em diferentes estágios de desenvolvimento em relação ao previsto para o ano ou em relação à sua turma. Isso requer o planejamento de atividades que promovam a progressão, incluindo meios de apoiar aqueles que ainda não conseguiram o domínio esperado da habilidade.

Cabe ainda lembrar que não há desenvolvimento das habilidades sem objetos de conhecimento, tradicionalmente expressos em conteúdos. No caso do Currículo Paulista de Ciências, esse desenvolvimento deve se dar pelo viés da investigação cujos procedimentos foram aqui explicitados. Destaque-se, ainda, a necessidade de acompanhamento contínuo dessas aprendizagens, segundo um processo de **avaliação crítica e reflexiva** que ofereça elementos que permitam a revisão da prática docente e a consolidação da aprendizagem de todos os estudantes.

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	1º	(EF01CI01A) Reconhecer e comparar as características dos objetos de seu uso cotidiano e identificar os materiais de que são feitos. (EF01CI01B) Identificar os modos de descarte/destinação dos objetos de uso cotidiano e como podem ser usados e reaproveitados de forma consciente e sustentável.	Características dos materiais Materiais e ambiente
Vida e evolução	1º	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar as partes do corpo humano, por meio de desenhos, aplicativos, softwares e/ou modelos tridimensionais e explicar as funções de cada parte.	Corpo humano
Vida e evolução	1º	(EF01CI03A) Identificar hábitos de higiene do corpo e discutir as razões pelas quais lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas são medidas de prevenção, necessárias para a manutenção da saúde. (EF01CI03B) Associar a saúde coletiva aos hábitos de higiene, como ação preventiva ou de manutenção da qualidade de vida dos indivíduos.	Corpo humano Saúde
Vida e evolução	1º	(EF01CI04) Comparar as características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	Corpo humano
Terra e Universo	1º	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	Escalas de tempo
Terra e Universo	1º	(EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	Escalas de tempo
Matéria e energia	2º	(EF02CI01) Identificar de que materiais os objetos utilizados no dia a dia são feitos (metal, madeira, vidro, entre outros), como são utilizados e pesquisar informações relacionadas ao uso destes objetos no passado.	Propriedades e usos dos materiais
Matéria e energia	2º	(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.).	Propriedades e usos dos materiais

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	2º	(EF02CI03) Identificar possíveis situações de risco e discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes tais como os relacionados a objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos, condições climáticas, entre outros.	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos
Vida e evolução	2º	(EF02CI04) Observar e descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida e local onde se desenvolvem) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que vivem.	Seres vivos no ambiente
Vida e evolução	2º	(EF02CI05) Investigar em diferentes ambientes do seu cotidiano ou da sua região a importância da água e da luz para a manutenção da vida e dos seres vivos.	Seres vivos no ambiente
Vida e evolução	2º	(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	Seres vivos no ambiente
Terra e Universo	2º	(EF02CI07A) Observar e registrar a posição do Sol no céu relacionando-a às atividades realizadas ao longo do dia. (EF02CI07B) Observar e registrar tamanho, forma e posição da sombra projetada de um objeto e descrever suas mudanças em relação as posições do Sol em diversos horários do dia.	Movimento aparente do Sol no céu
Terra e Universo	2º	(EF02CI08) Observar, registrar e comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica, etc.).	O Sol como fonte de luz e calor
Matéria e energia	3º	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração dos objetos e identificar variáveis (material de que são feitos, tamanho, forma) que influem nesse fenômeno.	Produção de som
Matéria e energia	3º	(EF03CI02) Experimentar e descrever 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).	Efeitos da luz nos materiais
Matéria e energia	3º	(EF03CI03A) Identificar e discutir hábitos individuais necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual em termos de som e luz. (EF03CI03B) Reconhecer condições ambientais prejudiciais à saúde auditiva e visual.	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual
Vida e evolução	3º	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (hábitos alimentares, reprodução, locomoção, entre outros) dos animais do seu cotidiano comparando-os aos de outros ambientes.	Características e desenvolvimento dos animais
Vida e evolução	3º	(EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características observáveis (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas, etc.).	Características e desenvolvimento dos animais
Vida e evolução	3º	(EF03CI05) Identificar, comparar e comunicar as alterações de características que ocorrem desde o nascimento e em diferentes fases da vida dos animais, inclusive os seres humanos.	Características e desenvolvimento dos animais
Terra e Universo	3º	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato geoide, a presença de água, solo, etc.), com base na observação, manipulação e comparação das diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.) incluindo os aspectos culturais de diferentes povos.	Características da Terra Observação do céu

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Terra e Universo	3º	(EF03CI08A) Observar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. (EF03CI08B) identificar e descrever como os ciclos diários e os corpos celestes são representados em diferentes culturas valorizando a construção do conhecimento científico ao longo da história humana. (EF03CI08C) Reconhecer como os avanços tecnológicos (lunetas, telescópios, mapas, entre outros) possibilitam a compreensão científica sobre o céu.	Características da Terra Observação do céu
Terra e Universo	3º	(EF03CI09) Classificar diferentes amostras de solo do entorno da escola e reconhecer suas características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade, etc.	Características da Terra Usos do solo
Matéria e energia	4º	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	Misturas
Matéria e energia	4º	(EF04CI02) Investigar as transformações que ocorrem nos materiais quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade), registrando as evidências observadas em experimentos e diferenciando os resultados obtidos.	Transformações reversíveis e não reversíveis
Matéria e energia	4º	(EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como a queima de materiais, etc.) e reconhecer a existência em fenômenos no cotidiano.	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis
Vida e evolução	4º	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI05) Descrever e associar o ciclo da matéria e o fluxo de energia que se estabelecem entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI06) Reconhecer a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição bem como a importância ambiental desse processo.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI07) Explicar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	Microrganismos
Vida e evolução	4º	(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.	Microrganismos Saúde
Vida e evolução	4º	(EF04CI12) Identificar as atitudes de prevenção relacionadas a algumas patologias infectocontagiosas com maior incidência no Estado de São Paulo e comunicar informações sobre elas em sua comunidade como uma ação de saúde pública.	Microrganismos Saúde
Terra e Universo	4º	(EF04CI09) Analisar e acompanhar as projeções de sombras de prédios, torres, árvores, tendo como referência os pontos cardeais e descrever as mudanças de projeções nas sombras ao longo do dia e meses.	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura
Terra e Universo	4º	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	Pontos cardeais

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Terra e Universo	4º	(EF04CI11A) Explicar a relação entre os movimentos observáveis do Sistema Sol, Terra e Lua e associá-los a períodos regulares de marcação do tempo na vida humana. (EF04CI11B) Reconhecer a referência do movimento do Sol, da Terra e da Lua na construção de diferentes calendários em diversas culturas.	Calendários, fenômenos cíclicos e cultura
Matéria e energia	5º	(EF05CI01A) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais, como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas, dureza, elasticidade, dentre outras. (EF05CI01B) Identificar e relatar o uso de materiais em objetos mais utilizados no cotidiano e associar as escolhas desses materiais às suas propriedades para o fim desejado como, por exemplo, a condutibilidade elétrica em fiações, a dureza de determinados materiais em aplicações na infraestrutura de casas ou construção de instrumentos de trabalho no campo, na indústria, dentre outras.	Propriedades físicas e químicas dos materiais
Matéria e energia	5º	(EF05CI02) Reconhecer as mudanças de estado físico da água estabelecendo relação com o ciclo hidrológico e suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, na produção tecnológica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas em diferentes escalas: local, regional e nacional.	Ciclo hidrológico Consumo consciente
Matéria e energia	5º	(EF05CI03) Identificar os efeitos decorrentes da ação do ser humano sobre o equilíbrio ambiental relacionando a vegetação com o ciclo da água e a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	5º	(EF05CI14) Comunicar por meio da tecnologia a importância das ações sustentáveis para a manutenção do equilíbrio ambiental na comunidade em que vive, como um modo de intervir na saúde coletiva.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	5º	(EF05CI04) Identificar os usos da água nas atividades cotidianas, do campo, no transporte, na indústria, no lazer e na geração de energia, para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desse recurso.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	5º	(EF05CI05) Construir proposta coletiva incentivando o consumo consciente e discutir soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e nos demais espaços de vivência.	Propriedades físicas dos materiais Consumo consciente Reciclagem
Vida e evolução	5º	(EF05CI06A) Identificar e registrar de diferentes formas (ilustrações, vídeos, simuladores e outros) o processo de digestão dos alimentos, considerando o caminho percorrido pelos alimentos no sistema digestório ou pelo gás oxigênio no sistema respiratório. (EF05CI06B) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	5º	(EF05CI07) Descrever e representar o sistema circulatório e seu funcionamento (por meio de ilustrações ou representações digitais), relacionando-o à distribuição dos nutrientes pelo organismo e à eliminação dos resíduos produzidos.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Vida e evolução	5º	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, a idade, sexo, etc.) para a manutenção da saúde.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	5º	(EF05CI15) Reconhecer as diferentes ofertas de alimentação de acordo com a região onde se vive, discutindo criticamente os aspectos sociais envolvidos na escassez de alimento provocada pelas condições ambientais ou pela ação humana.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares
Vida e evolução	5º	(EF05CI16) Adaptar e propor um cardápio equilibrado utilizando os alimentos regionais pela sua sazonalidade e associando a alimentação à promoção da saúde.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares
Vida e evolução	5º	(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais, como obesidade e subnutrição entre crianças, jovens e adultos, a partir da análise de hábitos individuais ou de grupos sociais (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física, etc.).	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Terra e Universo	5º	(EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos como mapas celestes, aplicativos digitais, entre outros, ou mesmo por meio da observação e visualização direta do céu.	Constelações e mapas celestes
Terra e Universo	5º	(EF05CI11) Relacionar o movimento aparente diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra e a sucessão de dias e de noites.	Movimento de rotação da Terra
Terra e Universo	5º	(EF05CI12) Observar e registrar as formas aparentes da Lua no céu por um determinado período de tempo e concluir sobre a periodicidade de suas fases.	Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua
Terra e Universo	5º	(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.	Instrumentos ópticos

2.4 Área de Ciências Humanas¹²

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Currículo Paulista engloba os componentes de Geografia e História. Nessa área, o estudante terá a oportunidade de compreender as relações entre o tempo, o espaço,

a sociedade e a natureza, de forma contextualizada e significativa.

Na Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas indica caminhos para o desenvolvimento de explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas, procedimentos de investigação, pensamento ético, criativo e crítico, resolução de problemas e interfaces com diferentes linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, técnica, entre outras), de modo a propiciar aos estudantes possibilidades para interpretar o

¹² Para a área de Ciências Humanas utilizou-se o Currículo Paulista.

mundo, compreender processos e fenômenos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais e propor ações de intervenção a partir da sua realidade.

Assim, essa área visa contribuir para a formação integral dos estudantes, para que possam reconhecer suas responsabilidades na produção do espaço social, político, cultural e geográfico, e no cuidado consigo, com o outro e com o planeta.

Desse modo, o Currículo Paulista retoma as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da área de Ciências Humanas, destacando alguns pontos fundamentais, abordados a seguir.

A área de Ciências Humanas contribui para que os alunos desenvolvam a cognição *in situ*, ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e de espaço, conceitos fundamentais da área. Cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença. O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente (BRASIL, 2017, p. 351).

Essa área pretende dialogar com a realidade da comunidade local, regional e global, à luz das características demográficas, naturais, temporais, políticas, econômicas, socioculturais e com os temas contemporâneos.

Na elaboração do Currículo foram considerados os seguintes temas transversais:

- Direitos da Criança e do Adolescente;
- Educação para o Trânsito;
- Educação Ambiental;
- Educação Alimentar e Nutricional;
- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso;
- Educação em Direitos Humanos;
- Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;
- Desenvolvimento Sustentável dos povos e comunidades tradicionais;
- Saúde, vida familiar e social;
- Educação para o Consumo;
- Educação Financeira e Fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural;
- Educação para Redução de Riscos e Desastres;
- Relações de trabalho.

Essas temáticas são contempladas na área de Ciências Humanas e em habilidades de componentes curriculares de outras áreas do conhecimento, cabendo às escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. Nesse sentido, o trabalho com temas transversais é fundamental para que o estudante compreenda criticamente o mundo em que vive, propondo ações de intervenção para o desenvolvimento de uma sociedade justa, democrática, igualitária, inclusiva e sustentável.

Ao longo da Educação Básica, a área de Ciências Humanas contribui para que, de forma gradativa, os estudantes ampliem o repertório de leitura do mundo social e natural, tendo como ponto de partida (Anos Iniciais) a reflexão sobre a sua inserção singular e as suas relações no seu lugar de vivência, considerando, posteriormente, as conexões com tempos e espaços mais amplos (Anos Finais).

Na área de Ciências Humanas, os objetos de conhecimento das unidades temáticas de Geografia e História possuem alinhamento teórico-metodológico ao longo do Ensino Fundamental. Podemos observar que nos Anos Iniciais a unidade temática de Geografia “O sujeito e o seu lugar no mundo” e as unidades temáticas de História “Mundo pessoal: meu lugar no mundo”, “Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo” e “O lugar em que vive”; priorizam seus estudos a partir do lugar de vivência do estudante. Nos Anos Finais o foco dos componentes está nas modificações da paisagem, nas relações sociais e dos seres humanos com a natureza, em diferentes tempos; questões sobre as transformações ocorridas no Brasil com os processos econômicos gerados pela colonização e a configuração do território; o reconhecimento da diversidade de povos na construção do Brasil; a transição do mercantilismo para o capitalismo; conflitos e transformações sociais nos territórios brasileiro, latino-americano, europeu e africano; questões de fronteiras; conflitos entre nações; resistência, direitos universais e sustentabilidade, entre outros que possibilitam o desenvolvimento de um trabalho conjunto na área.

As competências específicas da área de Ciências Humanas asseguram, para os seus componentes, os direitos fundamentais de aprendizagem de modo pormenorizado que levam ao desenvolvimento das competências gerais previstas pela BNCC para toda a Educação Básica.

2.4.1 Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

- 1 Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

- 2 Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
- 3 Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade, a autonomia, o senso crítico e a ética, propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, ambiental, social e cultural de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
- 4 Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 5 Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
- 6 Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

- 7 Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

2.4.2 Geografia

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece para o componente de Geografia os conhecimentos, as competências e as habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam no decorrer do Ensino Fundamental, e os propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. O contato intencional e orientado com os conhecimentos geográficos é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os estudantes precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico.

Na Educação Básica, a Geografia permite ao estudante ler e interpretar o espaço geográfico por meio das formas, dos processos, das dinâmicas e dos fenômenos e a entender as relações entre as sociedades e a natureza em um mundo complexo e em constante transformação.

[...] a Geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para

que exerça de fato a sua cidadania. [...] Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto. (CALLAI, 2001, p. 134).

É importante reconhecer que o ensino de Geografia passou por crises e renovações. As tensões, contradições e inspirações advindas de diferentes concepções de pensamento geográfico, por meio da Geografia Clássica ou Tradicional, a Geografia Neopositivista ou Positivismo Lógico ou Geografia Teórico-Quantitativa, a Geografia Crítica e a Geografia Humanista e Cultural, entre outras, contribuíram para a consolidação da Geografia Escolar, refletindo-se no processo de ensino-aprendizagem e na construção de políticas públicas educacionais. Dessa forma, no ensino de Geografia, observa-se uma expressiva pluralidade de concepções teórico-metodológicas que orientam a prática docente e fundamentam a elaboração de propostas curriculares.

As transformações observadas apresentam pontos importantes para a reflexão sobre os conteúdos, as metodologias e as estratégias de avaliação e, sobretudo, os caminhos para superar a dicotomia historicamente construída entre a Geografia Física e a Humana, que ainda persiste nos dias atuais, nas universidades e especialmente na Educação Básica.

No entanto, apesar do reconhecimento das diferentes contribuições, o Currículo Paulista apresenta temáticas e abordagens próximas da Geografia Crítica, Humanista e Cultural, quando se opta por enfatizar a relação sociedade e natureza e a necessidade de se refletir, agir e fazer escolhas sustentáveis diante dos desafios contemporâneos.

O Currículo Paulista de Geografia do Ensino Fundamental está organizado com base nos princípios e conceitos da Geografia

contemporânea. Ressalta-se que, embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os estudantes dominem outros conceitos operacionais, que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem.

Diante da complexidade do espaço geográfico, o ensino de Geografia, na contemporaneidade, tem o desafio de articular teorias, pressupostos éticos e políticos da educação, bem como caminhos metodológicos para que os estudantes aprendam a pensar e a reconhecer o espaço por meio de diferentes escalas e tempos, desenvolvendo raciocínios geográficos, o pensamento espacial e construindo novos conhecimentos.

Pensar espacialmente, compreendendo os conteúdos e conceitos geográficos e suas representações, também envolve o raciocínio, definido pelas habilidades que desenvolvemos para compreender a estrutura e a função de um espaço e descrever sua organização e relação a outros espaços, portanto, analisar a ordem, a relação e o padrão dos objetos espaciais. (CASTELLAR, 2017, p. 164).

O raciocínio geográfico está relacionado com uma maneira de exercitar o pensamento espacial, por meio de princípios fundamentais:

Analogia: um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.

Conexão: um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.

Diferenciação: é a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.

Distribuição: exprime como os objetos se repartem pelo espaço.

Extensão: espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.

Localização: posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).

Ordem: ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

O ensino de Geografia mobiliza competências e habilidades por meio de diferentes linguagens, de princípios dos conceitos estruturantes **espaço geográfico, paisagem, lugar, território e região** e outras categorias que contemplam a natureza, a sociedade, o tempo, a cultura, o trabalho e as redes, entre outros, considerando as suas diversas escalas. Outro conceito estruturante refere-se à **educação cartográfica**, que deve perpassar todos os anos do Ensino Fundamental. Quanto às categorias, especialmente no que se refere à natureza e sociedade, é necessário aprofundar o estudo sobre os fundamentos do pensamento científico e filosófico.

Para entender o ensino, a prática do ensino de Geografia, é preciso pensar, pois, nas bases da ciência de referência. Na atualidade, a ciência geográfica tem passado por algumas mudanças. A Geografia é um campo do conhecimento científico multidimensional que sempre buscou compreender as relações que se estabelecem entre o homem e a natureza e como essas relações vêm constituindo diferentes espaços ao longo da história. Hoje, mais do que nunca, essa busca leva ao surgimento de uma pluralidade de caminhos. As relações sociais, as práticas sociais geram e são geradas por espacialidades

complexas, que demandam diferentes olhares, ampliando consideravelmente o campo temático e os problemas tratados pela Geografia. E o ensino dessa disciplina, o que tem a ver com essa realidade? As preocupações que orientam a produção científica da Geografia no âmbito acadêmico são as mesmas que norteiam a estruturação da disciplina escolar? Sim e não. Sim, porque as duas têm a mesma base epistemológica; não, porque na escola existem influências diversas que dão um contorno peculiar a essa área do conhecimento. O que valida a geografia escolar é a sua base, sua ciência de referência (CAVALCANTI, 2012, p. 90).

O foco do ensino de Geografia hoje está no estudo do espaço geográfico, conceito que pode ser entendido como produto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais, simbólicas e ambientais que nele se estabelecem. Nessa perspectiva, as relações definidas entre os elementos naturais e os construídos pela atividade humana, são regulados pelo “tempo da natureza” (processos bioquímicos e físicos, responsáveis pela produção e interação dos objetos naturais) e pelo “tempo histórico” (marcas acumuladas pela atividade humana como produtora de artefatos sociais). O espaço geográfico ainda pode ser entendido como resultado da trama entre objetos técnicos e informacionais, fluxos de matéria e informação, que se manifestam e atuam sobre uma base física. Para Santos (2008), a natureza do espaço é a soma do resultado material acumulado das ações humanas através do tempo e, de outro, animado pelas ações atuais que lhe atribuem um dinamismo e uma funcionalidade.

A paisagem tem sido tomada como um primeiro foco de análise, como ponto de partida para aproximação de seu objeto de estudo que é o espaço geográfico. Pode ser definida como a unidade visível do real e que incorpora todos os fatores resultantes da construção natural, social e cultural. Para Santos (1997), a paisagem

pressupõe, também, um conjunto de formas e funções em constante transformação, seus aspectos “visíveis”, mas, por outro lado, as formas e as funções indicam a estrutura espacial, em princípio, “invisível”, e resultam sempre do casamento da paisagem com a sociedade. Já para Vitte (2007), o conceito de paisagem se manifesta como polissêmico e resultado de uma representação filosófica e social; cada sociedade, por meio de sua cultura, imprime uma particular plasticidade à natureza que é produzida pela intencionalidade social. Já para Ab’Saber (2003), as paisagens têm sempre o caráter de herança de processos (fisiográficos e biológicos), de atuação antiga, remodelados e modificados por processos de atuação recente. São uma herança, um patrimônio coletivo dos povos que, historicamente, os modificaram ao longo do tempo e do espaço.

A definição de lugar está cada vez mais complexa, global e dinâmica. O lugar pode ser entendido como o espaço que se torna próximo do indivíduo, constituindo-se como o lugar do pertencimento, encontros, experiência, dimensão afetiva, identidade, subjetividade e lugar do simbólico. No contexto atual, a sociedade depara-se com um conjunto de acontecimentos que ultrapassam as fronteiras do local, pois são eventos globais, mas sua repercussão se materializa no lugar. Aliás, o lugar é o depositário final dos eventos, de acordo com Santos (2003). Ainda para o autor (2008), o lugar abarca uma permanente mudança, decorrente da própria lógica da sociedade e das inovações técnicas que estão sempre transformando o espaço geográfico.

Com relação ao território, pode ser considerado sinônimo de espaço vivido, apropriado, usado, delimitado, que configura os aspectos políticos, econômicos, ambientais e culturais. O território não é apenas a configuração política de um Estado-Nação, mas sim o espaço construído pela formação social. Segundo Raffestin

(1993), o território não poderia ser nada mais que o produto dos atores sociais. São eles que produzem o território, partindo da realidade inicial dada, que é o espaço. Ainda para o autor, o território é definido com base em um sistema composto por nós e redes, que constrói uma estrutura conceitual, como limite, fronteiras, vizinhança, territorialidade, entre outros. Já para Haesbaert (2007), o território é sempre múltiplo, diverso, complexo e imerso em relações de dominação e/ou de apropriação sociedade-espaço, desdobra-se da dominação político-econômica mais concreta e funcional à apropriação mais subjetiva e/ou cultural-simbólica.

Segundo Corrêa (1998), o conceito de região, tradicionalmente, é entendido como uma parte da superfície da Terra, dimensionada segundo escalas territoriais diversificadas, caracterizada pelos elementos da natureza ou como uma paisagem e sua extensão territorial, na qual se entrelaçam os componentes humanos e a natureza. Ao longo da história, o conceito foi reformulado e está associado à ideia de território amplo, regionalização, divisão do espaço, localização, extensão de um fenômeno, entre outros.

Outro conceito estruturante refere-se à **educação cartográfica**, visto que a linguagem cartográfica tem um papel importante no processo de aprendizagem em Geografia, no sentido de contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias para o entendimento das interações, dinâmicas, relações e dos fenômenos geográficos em diferentes escalas e para a formação da cidadania e da criticidade e autonomia do estudante.

A cartografia escolar vem se estabelecendo como um conhecimento construído nas interfaces entre Cartografia, Educação e Geografia. No entanto, a cartografia escolar abrange conhecimentos e práticas para o ensino de conteúdos ori-

ginados na própria cartografia, mas que se caracteriza por lançar mão de visões de diversas áreas. Em seu estado atual, pode referir-se a formas de se apresentar conteúdos relativos ao espaço-tempo social, a concepções teóricas de diferentes áreas de conhecimento a ela relacionadas, a experiências em diversos contextos culturais e a práticas com tecnologias da informação e comunicação. (ALMEIDA, 2011, p. 7).

Para Castellar (2005), a cartografia é considerada uma linguagem, um sistema de código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em Geografia, articulando fatos e conceitos. Ressalta-se que também pode ser entendida como técnica e pode se tornar uma metodologia inovadora, na medida em que permite relacionar conteúdos, conceitos e fatos. As pesquisas desenvolvidas pela autora (2011 e 2017) revelam que a **alfabetização cartográfica**, ao ensinar a ler em Geografia, cria condições para que o estudante leia o espaço vivido e escreva sobre um determinado fenômeno observado. Ao apropriar-se da leitura, o estudante compreende a realidade vivida, consegue interpretar os conceitos implícitos no mapa e relacioná-los com o real, aplicando o pensamento espacial e o raciocínio geográfico.

Esse processo de alfabetização cartográfica ocorre de forma gradual, em função da complexidade das relações, dinâmicas e dos fenômenos estudados, da faixa etária do estudante e da necessidade de construção de referenciais espaciais. Na infância, o estudante experimenta o grafismo como forma de expressão e o desenho pode ser considerado uma das primeiras manifestações do processo de alfabetização. Em seguida, com um repertório ampliado, representa cartograficamente o espaço, tendo como base elementos presentes no seu lugar de vivência. Desse modo, ao reconhecer os elementos constituintes do espaço e as inter-relações com outros espaços, o estudante amplia

o seu repertório conceitual e metodológico, construindo os conhecimentos geográficos e cartográficos no decorrer do Ensino Fundamental, posteriormente, no Ensino Médio.

As tecnologias no ensino de Geografia apresentam formas de observar o espaço em diversas escalas, subsidiando a compreensão das relações ambientais, sociais, econômicas, políticas e culturais em diferentes tempos. As Geotecnologias revelam potencial didático-pedagógico e têm possibilitado cada vez mais que o estudante tenha acesso a diferentes dados e representações gráficas e cartográficas produzidas pelo Sensoriamento Remoto, por Sistemas de Informações Geográficas (SIG), pelo Sistema de Posicionamento Global (GPS) e pela Cartografia Digital.

Nesse conjunto de possibilidades para o fortalecimento do ensino de Geografia no Ensino Fundamental, destaca-se a contribuição da Cartografia Inclusiva para o processo de aprendizagem dos estudantes. Carmo e Sena (2018) em suas pesquisas apontam que os princípios da cartografia tátil, que, originalmente, foram pensados para estudantes com deficiência visual, com o uso nas salas regulares, mostraram-se interessantes para todos os estudantes.

Considerando os pontos destacados, a educação cartográfica contribui para a educação para a cidadania, por meio de uma aprendizagem significativa, contextualizada e inclusiva, em que os estudantes mobilizam diversas competências, habilidades e conhecimentos para ler e interpretar o espaço geográfico.

Diante do exposto, é imprescindível que o professor se reconheça como mediador no processo de ensino-aprendizagem, de forma que possa contribuir: para a formação de cidadãos reflexivos, críticos, autônomos e transformadores da realidade local, regional e global, para a ampliação de repertório teórico-metodológico e para a formação integral dos estudantes. Para que isso ocorra, é importante a apropriação

de novos caminhos metodológicos para um processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, criativo e interessante. Nos dias atuais, as metodologias ativas (aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, ensino híbrido, gamificação, entre outras) são possibilidades para o fortalecimento do ensino de Geografia, uma vez que apresentam estratégias para o desenvolvimento das competências específicas do componente, da área de Ciências Humanas e de enfoques interdisciplinares e transversais. Para o desenvolvimento dessas estratégias, é imprescindível que o professor busque aprimoramento constante da sua formação, de forma a consolidar a autonomia docente.

Ao mesmo tempo, é preciso que o estudante se reconheça como um sujeito que vive em um mundo contraditório e desafiador, bem como que tem responsabilidades na construção de uma sociedade justa, igualitária e sustentável. Assim, os seus conhecimentos prévios, experiências, percepções e memórias individuais e coletivas são essenciais para a construção dos conhecimentos geográficos.

O desenvolvimento de conteúdos e temáticas relacionadas, por exemplo, à crise socioambiental, ao desenvolvimento econômico, às relações internacionais, à globalização, à diversidade cultural, aos desastres naturais, aos conflitos, ao agronegócio, às políticas públicas territoriais, às correntes migratórias, às mudanças climáticas, aproximam os estudantes de outras escalas de análise e de fenômenos geográficos. Assim sendo, eles ampliam o seu repertório de leitura de mundo e são estimulados a pensar espacialmente tendo como referência os espaços cotidianos, físicos e sociais e a desenvolver os raciocínios geográficos baseados nos princípios da analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

Partindo desses pressupostos, é fundamental o desenvolvimento de atividades no decorrer do Ensino Fundamental que favoreçam a

realização de estudos no entorno da escola e em outros lugares de referência para o estudante. O trabalho de campo e/ou atividades extraclasse, por exemplo, consistem em atividades curriculares que visam estimular a pesquisa e que contribuem para a construção de significados para o estudante acerca dos arredores da sua escola, residência e de lugares de vivência do seu município e/ou região. Os estudantes têm a oportunidade de vivenciar experiências pedagógicas significativas e dinâmicas, de forma a compreender na prática um conteúdo e/ou temática desenvolvido na sala de aula, por meio da investigação, reflexão, interação e da construção de conhecimentos. Dessa forma, cabe à equipe gestora e ao professor planejar, com os estudantes, os roteiros dessas atividades. Assim, o trabalho de campo é uma proposta metodológica interdisciplinar e transversal, e não uma metodologia exclusiva da Geografia. Sendo assim, é imprescindível que a atividade seja desenvolvida de forma integrada com outros componentes e áreas de conhecimento.

O Currículo Paulista objetiva conversar com a realidade da comunidade, à luz de aspectos demográficos, naturais, políticos e econômicos e elementos socioculturais e com temas contemporâneos em escala local, regional e global.

Um dos caminhos para trabalhar com os temas contemporâneos e atender à legislação vigente tem como foco a incorporação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, um conjunto de programas, ações e diretrizes que orientarão os trabalhos das Nações Unidas e de seus países-membros rumo ao desenvolvimento sustentável, econômico, social e ambiental. A Agenda 2030 (ONU, 2015), a ser implementada no período 2016-2030, propõe 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas correspondentes. Sendo assim, é de suma importância que o professor incorpore em seu planejamento pedagógico

os temas transversais e a Agenda 2030, para garantir uma formação integral dos estudantes.

A Geografia possibilita o desenvolvimento do domínio da espacialidade, o reconhecimento dos princípios e das leis que regem os tempos da natureza e o tempo social, das conexões entre os componentes físico-naturais e, destes, com as ações antrópicas, a compreensão das relações entre os eventos geográficos em diferentes escalas, a utilização de conhecimentos geográficos para agir de forma ética e solidária, o reconhecimento da diversidade e das diferenças e a investigação e resolução de problemas da vida cotidiana, consolidando um processo de alfabetização científica e cartográfica em articulação com diferentes áreas do conhecimento e com temas transversais.

No contexto da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais em Geografia, será necessário considerar o que os estudantes aprenderam na Educação Infantil, em articulação com os saberes de outros componentes curriculares e áreas de conhecimento, no sentido de consolidação do processo de alfabetização e letramento e de desenvolvimento de diferentes raciocínios. É importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, a partir dos lugares de vivência, os estudantes desenvolvem a percepção e o domínio do espaço, noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais, sendo que os conceitos articuladores, como paisagem, região e território, vão se integrando e ampliando as escalas de análise.

Considerando as diretrizes da BNCC e do Currículo Paulista, o ensino de Geografia requer materiais pedagógicos específicos no desenvolvimento das atividades, como mapas Mundo e Brasil (político-administrativo, agricultura,

indústria, biomas, clima, demografia, geomorfologia, geologia, hidrogeologia, urbanização, solos, terras indígenas, unidades de conservação, uso da terra, entre outros, incluindo mapas táteis/Braille e no formato digital); globo terrestre político e físico, incluindo globo (tátil/Braille); maquetes (incluindo tátil); bússola; atlas geográfico escolar; jogos (incluindo aqueles em formato digital); GPS; mostruário de rochas, minerais e solos; lupa; termômetros; pluviômetros; câmera fotográfica; filmes e documentários; livros, revistas e jornais; equipamentos de multimídia (*datashow*, *notebook*, *tablets* e ferramentas de realidade aumentada); programas de geoprocessamento e cartografia digital; microcontroladores (arduino e sensores de temperatura, umidade e pressão atmosférica) entre outros.

O Organizador Curricular de Geografia foi estruturado a partir das competências específicas de Geografia, unidades temáticas, objetos de conhecimento/conteúdos e habilidades da BNCC do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, além das contribuições das consultas públicas realizadas no Estado de São Paulo.

É importante ressaltar que constam do organizador curricular as habilidades para cada ano do Ensino Fundamental e que cabe ao professor recorrer aos diferentes materiais de apoio e tipos de recursos pedagógicos, para ampliar as possibilidades de trabalho de acordo com as especificidades do componente e da área de conhecimento e para garantir a interdisciplinaridade, a integração com habilidades de outras áreas e a articulação com as competências gerais da BNCC.

As 10 competências gerais, as competências específicas da área de Ciências Humanas, e as competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental da BNCC apontaram caminhos para a construção do Organizador Curricular de Geografia e o desenvolvimento das habilidades de cada ano.

A seguir, apresentamos as competências específicas de Geografia que dialogam com os direitos éticos, estéticos e políticos presentes na BNCC, no sentido que asseguram o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI por meio das dimensões fundamentais para a perspectiva de uma educação integral: aprendizagem e conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania.

2.4.2.1 Competências específicas de Geografia para Ensino Fundamental

- 1 Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
- 2 Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
- 3 Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
- 4 Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a

resolução de problemas que envolvam informações geográficas.

- 5 Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
- 6 Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 7 Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

O Currículo Paulista de Geografia apresenta cinco unidades temáticas para o Ensino Fundamental, ao longo dos nove anos: “O sujeito e seu lugar no mundo”, “Conexões e escalas”, “Mundo do trabalho”, “Formas de representação e pensamento espacial” e “Natureza, ambientes e qualidade de vida”.

Para tanto, a abordagem dessas unidades temáticas deve ser realizada integradamente, uma vez que a situação geográfica não é apenas um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações. Portanto, a análise de situação resulta da busca de características fundamentais de um lugar na sua relação com outros lugares. Assim, ao se estudarem os objetos de aprendizagem de Geografia, a ênfase do aprendizado é na

posição relativa aos objetos no espaço e no tempo, o que exige a compreensão das características de um lugar (localização, extensão, conectividade, entre outras), resultantes das relações com outros lugares. Por causa disso, o entendimento da situação geográfica, pela sua natureza, é o procedimento para o estudo dos objetos de aprendizagem pelos alunos. Em uma mesma atividade a ser desenvolvida pelo professor, os alunos podem mobilizar, ao mesmo tempo, diversas habilidades de diferentes unidades temáticas. (BRASIL, 2017, p. 363).

As cinco unidades temáticas para o Ensino Fundamental foram organizadas visando a construção progressiva dos conhecimentos geográficos, segundo um processo pautado na investigação e na resolução de problemas, com ênfase na aprendizagem dos conceitos e princípios geográficos a partir de diferentes linguagens. É fundamental uma atenção cuidadosa na transição do 5º ano (Anos Iniciais) para o 6º ano (Anos Finais) e na transição do 9º ano (Anos Finais) para a 1ª série (Ensino Médio), no que se refere à progressão das habilidades e à complexidade dos conceitos e dos conteúdos trabalhados na Geografia.

A unidade temática “O sujeito e seu lugar no mundo” tem como foco as noções de pertencimento e identidade. Nos anos iniciais, prioriza-se a alfabetização cartográfica e a relação do sujeito na escala da vida cotidiana e em comunidade, enquanto nos anos finais, o enfoque é a relação do sujeito e a ampliação de escalas, Brasil e Mundo, destacando a importância da formação do cidadão crítico, democrático e solidário.

A unidade temática “Conexões e escalas” tem como foco a articulação de diferentes espaços e escalas de análise e as relações existentes entre os níveis local e global. Nos anos iniciais, são abordadas as interações entre sociedade e meio físico-natural, enquanto nos anos finais, prioriza-se o estudo da produção do espaço

geográfico a partir de diferentes interações multiescalares.

A unidade temática “Mundo do trabalho” tem como foco a reflexão sobre atividades e funções socioeconômicas e o impacto das novas tecnologias. Nos Anos Iniciais, são abordados os processos e técnicas construtivas, o uso de diferentes materiais, as funções socioeconômicas e os setores da economia; nos Anos Finais, os processos de produção no espaço agrário e industrial, as novas tecnologias, a revolução técnico-científico-informacional e as diferentes representações utilizadas como ferramentas da análise espacial.

A unidade temática “Formas de representação e pensamento espacial” tem como foco a ampliação gradativa da concepção do que é um mapa e de outras formas de representação gráfica, aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico. Nos Anos Iniciais, são trabalhados os princípios do raciocínio geográfico, destacando-se as contribuições da alfabetização geográfica; nos Anos Finais, amplia-se o repertório do estudante por meio de diferentes linguagens, priorizando o domínio da leitura e a elaboração de mapas e gráficos.

A unidade “Natureza, ambientes e qualidade de vida” tem como foco a articulação entre a geografia física e a geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra. Nos Anos Iniciais, prioriza-se o estudo da percepção do meio físico-natural, as intervenções na natureza e os impactos socioambientais, enquanto nos Anos Finais são trabalhados conceitos mais complexos para tratar da relação natureza e atividades antrópicas, nos contextos urbano e rural.

Portanto, de modo geral, nas unidades temáticas, os elementos estão relacionados ao exercício da cidadania, à proposição de ações de intervenção na realidade, ao protagonismo, ao projeto de vida, à aproximação com saberes científicos e a relações de alteridade, visando estimular os estudantes para continuar seus estudos e prepará-los para o enfrentamento dos desafios do mundo contemporâneo.

Prevê-se o alinhamento com os demais componentes da área de Ciências Humanas, componentes de outras áreas de conhecimento, temas integradores e transversais. A linguagem cartográfica perpassa todos os anos do Ensino Fundamental.

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE01) Observar e descrever características de seus lugares de vivência (moradia, escola, bairro, rua entre outros.) e identificar as semelhanças e diferenças entre esses lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE12*) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e de grupos sociais como indígenas, quilombolas, caiçaras, entre outros.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE13*) Observar trajetos que realiza no entorno da escola e/ou residência e formular hipóteses sobre as dificuldades das pessoas para se locomover/transitar em diferentes lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE02) Comparar jogos e brincadeiras (individuais e coletivos) de diferentes épocas e lugares, promovendo o respeito à pluralidade cultural.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE03A) Reconhecer as funções do espaço público de uso coletivo, tais como as praças, os parques e a escola, e comparar os diferentes usos desses espaços. (EF01GE03B) Identificar os usos dos espaços públicos para o lazer e para a realização de outras atividades (encontros, reuniões, shows, aulas entre outras).	Situações de convívio em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, acordos, regras e normas de convívio em diferentes espaços (casa, bairro, sala de aula, escola, áreas de lazer entre outros), considerando as regras gerais pré-existentes, o cuidado com os espaços públicos e os tipos de uso coletivo.	Situações de convívio em diferentes lugares
Conexões e escalas	1º	(EF01GE05) Observar a paisagem e descrever os elementos e os ritmos da natureza (dia e noite, variação de temperatura e umidade entre outros) nos lugares de vivência.	Ciclos naturais e a vida cotidiana
Conexões e escalas	1º	(EF01GE14*) Reconhecer semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência e os de outras realidades, descritas em imagens, canções e/ou poesias.	Ciclos naturais e a vida cotidiana
Mundo do trabalho	1º	(EF01GE06) Identificar, descrever e comparar diferentes tipos de moradia em seus lugares de vivência e objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários entre outros), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia
Mundo do trabalho	1º	(EF01GE07) Identificar e descrever os tipos de atividades de trabalho realizadas dentro da escola, no seu entorno e lugares de vivência.	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia
Formas de representação e pensamento espacial	1º	(EF01GE08) Identificar itinerários percorridos ou descritos em contos literários, histórias inventadas e/ou brincadeiras, representando-os por meio de mapas mentais e desenhos.	Pontos de referência
Formas de representação e pensamento espacial	1º	(EF01GE09) Utilizar e elaborar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, perto e longe, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	Pontos de referência
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1º	(EF01GE10) Identificar e descrever características físicas de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor entre outros).	Condições de vida nos lugares de vivência
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1º	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente (estações do ano) e reconhecer diferentes instrumentos e marcadores de tempo.	Condições de vida nos lugares de vivência
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE01) Reconhecer e descrever a influência dos migrantes internos e externos que contribuíram para modificação, organização e/ou construção do espaço geográfico, no bairro ou na comunidade em que vive.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações e grupos sociais inseridos no bairro ou na comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças no que se refere à diversidade étnica, geográfica e cultural.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(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.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE12*) Identificar as normas e regras do trânsito dos seus lugares de vivência e discutir os riscos e as formas de prevenção para um trânsito seguro.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação
Conexões e escalas	2º	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas (quilombolas, assentados, indígenas, caiçaras, entre outros), nas relações com a natureza e no modo de viver em diferentes lugares e tempos.	Experiências da comunidade no tempo e no espaço
Conexões e escalas	2º	(EF02GE05) Identificar e analisar as mudanças e as permanências ocorridas na paisagem dos lugares de vivência, comparando os elementos constituintes de um mesmo lugar em diferentes tempos.	Mudanças e permanências
Mundo do trabalho	2º	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono entre outros), a partir da experiência familiar, escolar e/ou de comunidade.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Mundo do trabalho	2º	(EF02GE13*) Identificar os recursos naturais de diferentes lugares e discutir as diferentes formas de sua utilização.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Mundo do trabalho	2º	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os seus impactos ambientais, bem como exemplos de práticas, atitudes, hábitos e comportamentos relacionados à conservação e à preservação da natureza.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE08) Reconhecer as diferentes formas de representação, como desenhos, mapas mentais, maquetes, croquis, globo, plantas, mapas temáticos, cartas e imagens (aéreas e de satélite) e representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE14*) Elaborar maquete da sala de aula e/ou de residência e de outros lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola, moradia entre outros) a partir da leitura de imagens aéreas, fotografias e mapas.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE15*) Elaborar mapas de lugares de vivência, utilizando recursos como legenda, título entre outros.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(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, da escola e/ou de trajetos.	Localização, orientação e representação espacial

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Natureza, ambientes e qualidade de vida	2º	(EF02GE11A) Reconhecer a importância do solo e da água para as diferentes formas de vida, tendo como referência o seu lugar de vivência, e comparando com outros lugares. (EF02GE11B) Identificar os diferentes usos do solo e da água nas atividades cotidianas e econômicas (extrativismo, mineração, agricultura, pecuária e indústria, entre outros), relacionando com os impactos socioambientais causados nos espaços urbanos e rurais.	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade
O sujeito e seu lugar no mundo	3º	(EF03GE01) Identificar e comparar alguns aspectos culturais dos grupos sociais (povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, entre outros) de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
O sujeito e seu lugar no mundo	3º	(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuições culturais e econômicas de grupos sociais de diferentes origens.	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
O sujeito e seu lugar no mundo	3º	(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares, a partir de diferentes aspectos culturais (exemplo: moradia, alimentação, vestuário, tradições, costumes, entre outros).	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
Conexões e escalas	3º	(EF03GE04) Reconhecer o que são processos naturais e históricos e explicar como eles atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	Paisagens naturais e antrópicas em transformação
Mundo do trabalho	3º	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho (formais e informais e produção artística) em diferentes lugares.	Matéria-prima e indústria
Formas de representação e pensamento espacial	3º	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.	Representações cartográficas
Formas de representação e pensamento espacial	3º	(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.	Representações cartográficas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE08A) Associar consumo à produção de resíduos, reconhecendo que o consumo excessivo e o descarte inadequado acarretam problemas socioambientais, em diferentes lugares. (EF03GE08B) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos, atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos em casa, na escola, bairro e/ou comunidade entre outros.	Produção, circulação e consumo
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE12*) Identificar grupos sociais e instituições locais e/ou no entorno que apoiam o desenvolvimento de ações e ou projetos com foco no consumo consciente e responsável.	Produção, circulação e consumo

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas, entre outros), e discutir os problemas socioambientais provocados por esses usos.	Impactos das atividades humanas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE10A) Reconhecer a importância da água para múltiplos usos, em especial para a agricultura, pecuária, abastecimento urbano e geração de energia e discutir os impactos socioambientais dessa utilização, em diferentes lugares. (EF03GE10B) Identificar grupos e/ou associações que atuam na preservação e conservação de nascentes, riachos, córregos, rios e matas ciliares, e propor ações de intervenção, de modo a garantir acesso à água potável e de qualidade para as populações de diferentes lugares.	Impactos das atividades humanas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE11) Identificar e comparar os diferentes impactos socioambientais (erosão, deslizamento, escoamento superficial entre outros) que podem ocorrer em áreas urbanas e rurais, a partir do desenvolvimento e avanço de algumas atividades econômicas.	Impactos das atividades humanas
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE01) Identificar e 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 entre outros), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.	Território e diversidade cultural
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE02) Descrever processos migratórios internos e externos (europeus, asiáticos, africanos, latino-americanos, entre outros) e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE12*) Identificar as características do processo migratório no lugar de vivência e no Estado de São Paulo e discutir as implicações decorrentes.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE13*) Discutir e valorizar as contribuições dos migrantes no lugar de vivência e no Estado de São Paulo, em aspectos como idioma, literatura, religiosidade, hábitos alimentares, ritmos musicais, festas tradicionais, entre outros.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE14*) Identificar elementos da organização político-administrativa do Brasil.	Instâncias do poder público e canais de participação social
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(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.	Instâncias do poder público e canais de participação social
Conexões e escalas	4º	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	Relação campo e cidade

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Conexões e escalas	4º	(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.	Unidades político-administrativas do Brasil
Conexões e escalas	4º	(EF04GE15*) Reconhecer a partir de representações cartográficas as definições de limite e fronteira, em diferentes escalas.	Unidades político-administrativas do Brasil
Conexões e escalas	4º	(EF04GE06) Identificar, descrever e analisar territórios étnico-culturais do Brasil, tais como terras indígenas, comunidades tradicionais e comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios no Brasil.	Territórios étnico-culturais
Mundo do trabalho	4º	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade em épocas distintas.	Trabalho no campo e na cidade
Mundo do trabalho	4º	(EF04GE16*) Reconhecer e analisar as características do processo de industrialização, discutindo os impactos econômicos, sociais, culturais e ambientais dos processos produtivos (laranja, cana-de-açúcar, soja entre outros) no Estado de São Paulo e em diferentes regiões do Brasil.	Trabalho no campo e na cidade
Mundo do trabalho	4º	(EF04GE08) Descrever o processo de produção, circulação e consumo de diferentes produtos, reconhecendo as etapas da transformação da matéria-prima em produção de bens e alimentos e comparando a produção de resíduos, no seu município, Estado de São Paulo e em outras regiões do Brasil.	Produção, circulação e consumo
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE17) Identificar os pontos cardeais, colaterais e subcolaterais como referenciais de orientação espacial, a partir dos lugares de vivência.	Sistema de orientação
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.	Sistema de orientação
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE10) Reconhecer e comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças entre outros elementos.	Elementos constitutivos dos mapas
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE18*) Identificar e comparar diferentes formas de representação, como as imagens de satélite, fotografias aéreas, planta pictórica, plantas, croquis entre outros.	Elementos constitutivos dos mapas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	4º	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, hidrografia, entre outros) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas, discutindo propostas para preservação e conservação de áreas naturais.	Conservação e degradação da natureza
O sujeito e seu lugar no mundo	5º	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais a partir do município e da Unidade da Federação, estabelecendo relações entre os fluxos migratórios internos e externos e o processo de urbanização e as condições de infraestrutura no território brasileiro.	Dinâmica populacional

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	5º	(EF05GE13*) Compreender as desigualdades socioeconômicas, a partir da análise de indicadores populacionais (renda, escolaridade, expectativa de vida, mortalidade e natalidade, migração entre outros) em diferentes regiões brasileiras.	Dinâmica populacional
O sujeito e seu lugar no mundo	5º	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais
Conexões e escalas	5º	(EF05GE03) Distinguir os conceitos de cidade, forma, função e rede urbana e analisar as mudanças sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais provocadas pelo crescimento das cidades.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	5º	(EF05GE14*) Descrever o processo histórico e geográfico de formação de sua cidade, comparando-as com outras cidades da região e do Brasil, analisando as diferentes formas e funções.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	5º	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana brasileira.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	5º	(EF05GE15*) Identificar e interpretar as características do processo de urbanização no Estado de São Paulo e no Brasil, a partir das mudanças políticas, culturais, sociais, econômicas e ambientais entre a cidade e o campo.	Território, redes e urbanização
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE16*) Relacionar o papel da tecnologia e da comunicação na interação entre cidade e campo, discutindo as transformações ocorridas nos modos de vida da população e nas formas de consumo em diferentes tempos.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE17*) Reconhecer, em diferentes lugares e regiões brasileiras, as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, discutindo os tipos de energia e tecnologias utilizadas, em diferentes lugares e tempos.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE18*) Reconhecer a matriz energética brasileira, comparando os tipos de energia utilizadas em diferentes atividades e discutir os impactos socioambientais em diferentes regiões do país.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE19*) Identificar as principais fontes de energia utilizadas no seu município e no Estado de São Paulo, analisar os impactos socioambientais e propor alternativas sustentáveis para diversificar a matriz energética.	Trabalho e inovação tecnológica

(continuação)

2.4.3 História

O saber histórico na sala de aula tem se caracterizado por um duplo movimento. De um lado, tenta-se compreender aspectos do presente por meio do passado.¹³ De outro, busca-se reelaborar a história a partir de novos questionamentos. Com tal processo, pretende-se contribuir para a construção das identidades dos diferentes grupos que constituem a sociedade.

Os velhos marcos históricos estão sendo revistos, mesmo que paulatinamente, podendo-se introduzir uma história da Antiguidade pelas sociedades indígenas, pela diversidade de uma história econômica da agricultura ou por uma história social pelo trabalho escravo criador das riquezas que sustentam o sistema capitalista do mercantilismo ao neoliberalismo, de uma história das sociedades constituídas antes do aparecimento da escrita, da formação de uma civilização americana miscigenada (BITTENCOURT, 2018, p. 127).

É preciso lembrar que, apesar de na tradição historiográfica e acadêmica a história factual já estar superada há quase um século, há ainda remanescentes desse factualismo no ensino de História. É preciso considerar que o professor não é um transmissor de conhecimento e os estudantes, seres passivos que apenas absorvem o saber. Na BNCC, e mesmo antes dela, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o professor é considerado o mediador do conhecimento e o estudante é um ser ativo, no

seu processo de aprendizagem. Essa forma de aprender e ensinar contribui para a formação do estudante como protagonista.

A aprendizagem de História é um exercício importante de humanização e socialização, pois nos coloca em contato com o outro por meio do conhecimento de outras experiências humanas, em lugares e épocas distintas. Na BNCC, um dos principais objetivos do componente curricular é estimular a autonomia de pensamento por intermédio do reconhecimento de diferentes sujeitos, histórias, condutas, modos de ser, agir e pensar sobre o mundo. Tal percepção estimula o pensamento crítico, pois ajuda a compreender que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar em que vivem, o que sintetiza uma operação fundamental na construção do conhecimento histórico, qual seja, a contextualização. Rüsen (2001) corrobora com essa ideia quando afirma que “a resistência dos homens à perda de si e seu esforço de autoafirmação constituem-se como identidade mediante representações de continuidade, com as quais relacionam as experiências do tempo com as intenções do tempo” (p. 66).

Um dos desafios que se coloca no Ensino Fundamental é a necessidade de estudantes e professores assumirem uma “atitude historiadora”, dando destaque ao uso das fontes históricas em suas diferentes linguagens¹⁴, realizando progressivas operações cognitivas com as fontes para descrevê-las, analisá-las, compará-las,

¹³ Desde os Annales se entende que o historiador é também fruto do seu tempo e que toda investigação histórica e, conseqüentemente, toda narrativa histórica é fruto de perguntas realizadas por um ser social que só as pensou graças aos paradigmas do tempo presente. O manual metodológico que organizou essas práticas historiográficas foi o livro *Apologia da História*, de Marc Bloch. Décadas depois, o historiador Michel de Certeau recupera a necessidade de considerar que, mesmo tratando do passado, o texto fatidicamente traz elementos do presente de quem o escreveu. Chamado por Certeau de “operação historiográfica”, esse processo é a junção da “relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura)” (CERTEAU, 1982).

¹⁴ É também com Bloch e com os Annales que se amplia, já em 1929, a noção de fontes históricas, que passa a ser todo o vestígio deixado pelo homem, desde documentos oficiais a relatos orais. Atualmente podemos classificar as fontes históricas ou os documentos históricos em: escritas (cartas, jornais, inventários, etc.); orais (entrevistas, relatos, etc.); imateriais (como festas, saberes populares e tradição oral) e materiais (tais como: objetos, construções e indumentária); audiovisuais (inclusive ficcionais); cartográficas e iconográficas (pinturas, desenhos, fotografias, entre outros). As fontes ou documentos históricos são como pistas de um crime para um detetive ou sintomas de uma doença para um médico como nas analogias apresentadas por Carlo Ginzburg sobre o paradigma indiciário, pois para ele: “O historiador é, por definição, um investigador para quem as experiências, no sentido rigoroso do termo, estão vedadas” (GINZBURG, 1989, p. 180).

questioná-las, produzir um discurso sobre o passado e compará-lo com outros discursos já produzidos. É desejável também ir a campo com os estudantes: observar contextos, entrevistar pessoas, consultar arquivos, bibliotecas, centros de documentação, visitar os lugares de memória, os museus, explorar acervos digitais, coletar e analisar materiais e, por fim, criar seus próprios registros (como, por exemplo, até mesmo centros de memória na própria escola).

O termo “atitude historiadora”, no Currículo Paulista, refere-se ao movimento que professores e estudantes devem realizar para se posicionarem como sujeitos frente ao processo de ensino e aprendizagem, fazendo uso da comparação, contextualização e interpretação das fontes, refletindo historicamente sobre a sociedade na qual vivem, analisando e propondo soluções.

Também, assume-se a atitude historiadora quando se parte do cotidiano do estudante para o passado como desdobramento da “consciência histórica”¹⁵. Essa “consciência” seria inerente ao ser humano e um resultado das suas interações com o tempo: portanto, o contato de todos com a História se daria antes mesmo do conhecimento sobre os fatos históricos, como decorrência de um processo de existência e sobrevivência humana. Para Rüsen (2001),

[...] A consciência histórica é, pois, guiada pela intenção de dominar o tempo que é experimentado pelo homem como ameaça de perder-se na transformação do mundo e dele mesmo. O pensamento histórico é, por conseguinte, ganho de tempo, e o conhecimento histórico é tempo ganho. (Rüsen, 2001, p.60).

A aprendizagem de História, enquanto componente da área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental, alinha-se às propostas e

¹⁵ Jörn Rüsen, pesquisador alemão, nos trouxe o conceito de “consciência histórica” que para ele é o fundamento da ciência histórica.

caminhos do componente de Geografia, o que demanda um trabalho articulado nas escolas, por meio de métodos investigativos em comum e de temáticas semelhantes. (Re)conhecer, identificar, pesquisar, classificar, comparar, diferenciar, interpretar, compreender, analisar, refletir criticamente, criar/produzir conhecimento a respeito das sociedades humanas em diferentes tempos e espaços, mobilizando várias linguagens (textuais, iconográficas, cartográficas, materiais, orais, sonoras e audiovisuais) são propostas dos dois componentes. O Currículo Paulista propõe que estudantes e professores se coloquem como produtores de conhecimento e que respeitem a diversidade humana. Desse modo, os estudantes também devem assumir o papel de protagonistas no processo de aprendizagem que tem início nos Anos Iniciais de escolarização e aperfeiçoa-se ao longo da vida, para se tornarem agentes de transformações no meio social. Todo esse processo contribui para a formação integral¹⁶ do estudante.

O Organizador Curricular de História está estruturado ano a ano, em unidades temáticas, habilidades e objetos do conhecimento. O conjunto de habilidades permite o desenvolvimento progressivo das competências específicas de História, da área das Ciências Humanas e das competências gerais da BNCC.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a escala de observação movimenta-se do particular para o geral. Assim, no ciclo de alfabetização (1º e 2º ano), propõe-se o estudo do contexto do estudante: o conhecimento de si, do outro, da família, da escola e da comunidade, em continuidade aos saberes desenvolvidos na Educação Infantil, por meio do campo de experiência: “O

¹⁶ Além da BNCC, a educação integral do estudante também remete aos Quatro Pilares da Educação, apresentada no relatório da UNESCO para a educação no século XXI, com destaque para uma educação que ultrapassa a aprendizagem sobre técnicas e que define os saberes essenciais: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer (DELORS, 2010).

eu, o outro, o nós”. No 3º ano, amplia-se o objetivo para o estudo da trajetória do município e dos grupos que o formaram.¹⁷ No 4º e 5º ano há uma alteração significativa, tendo em vista o que tradicionalmente é aprendido nessa fase, em que a História se desloca do particular e da localidade onde se vive para tempos e espaços mais longínquos. Tal mudança apresenta-se como possibilidade de melhorar a articulação com os Anos Finais do Ensino Fundamental, diminuindo o descompasso entre essas duas fases da escolarização. Assim, alguns temas geralmente trabalhados no 6º ano migraram para o 4º e o 5º, como o surgimento dos seres humanos e o nomadismo, tendo como ponto de partida o tempo presente marcado por intensos e sucessivos movimentos migratórios. Outros objetos de conhecimento – como o aparecimento da escrita, da agricultura e de outras tecnologias também podem garantir esta progressão.

No Currículo Paulista, algumas habilidades foram criadas com o objetivo de desenvolver aprendizagens sobre o percurso histórico do Estado de São Paulo e da sua população. A temática já faz parte do currículo do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) em algumas redes municipais; contudo, a escrita da história paulista foi desconsiderada, em razão de polêmicas historiográficas. Não é o que propõe este Currículo, que estimula a compreensão das diversidades e ambiguidades desta região e sua cultura, e possibilita o trabalho crítico sobre as imagens historiograficamente criadas no passado sobre o Estado de São Paulo.

Outros temas podem ser incluídos no desenvolvimento das habilidades do Currículo Paulista, de acordo com a realidade escolar, a cultura local, o cotidiano dos estudantes e

suas vivências. É preciso compreender que o trabalho dos professores na contextualização do Currículo é fundamental para a formação integral dos estudantes e requer uma reflexão sobre todo o processo de desenvolvimento da aprendizagem.

Estas questões são destacadas em duas competências específicas elaboradas como acréscimo, para além daquelas apresentadas na BNCC:

- 1 Compreender a história e a cultura africana, afro-brasileira, imigrante e indígena, bem como suas contribuições para o desenvolvimento social, cultural, econômico, científico, tecnológico e político, e tratar com equidade as diferentes culturas.
- 2 Compreender, identificar e respeitar as diversidades e os movimentos sociais, contribuindo para a formação de uma sociedade igualitária, empática, que preze pelos valores da convivência humana e que garanta direitos.¹⁸ O Currículo Paulista traz elementos para que o estudante tenha uma compreensão sobre a sociedade no tempo e no espaço, identificando as origens e os processos das problemáticas contemporâneas, a fim de que, ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, reconheça-se como sujeito histórico e compreenda suas relações de pertencimento em uma sociedade plural, contraditória e complexa. Por meio desse reconhecimento, poderá conscientizar-se da importância do seu protagonismo e intervir de forma crítica, ética, solidária, empática e responsável no meio em que vive.

¹⁷ Entendemos que a criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental está em processo de alfabetização e que as atividades de registro podem ser realizadas não apenas pela escrita ou com o auxílio de professores e da família.

¹⁸ Essa competência é validada por meio de diferentes parâmetros legais, tais como a própria Constituição de 1988, partindo do princípio básico nela assegurado no seu artigo 5º, que diz que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (BRASIL, CRFB, 1988; BRASIL, portaria nº 202, 2018).

A seguir apresentamos as competências do componente de História, desde aquelas que já constavam na BNCC, mas que no Currículo Paulista aparecem com algumas modificações e, também, as duas novas competências que podem contribuir para a formação integral do estudante.

2.4.3.1 Competências específicas de História para o Ensino Fundamental

- 1 Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
- 2 Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e de manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
- 3 laborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
- 4 Identificar interpretações que expres-

turas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

- 5 Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
- 6 Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos da produção historiográfica.
- 7 Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação, posicionando-se de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
- 8 Compreender a história e a cultura africana, afro-brasileira, imigrante e indígena, bem como suas contribuições para o desenvolvimento social, cultural, econômico, científico, tecnológico e político e tratar com equidade as diferentes culturas.
- 9 Compreender, identificar e respeitar as diversidades e os movimentos sociais, contribuindo para a formação de uma sociedade igualitária, empática, que preze pelos valores da convivência humana e que garanta direitos.

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI01) Reconhecer transformações pessoais a partir do registro das lembranças particulares, da família ou da comunidade.	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI09*) Identificar, respeitar e valorizar as diferenças entre as pessoas de sua convivência.	Os diferentes indivíduos: se identificar, para conhecer e respeitar a diferença.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI03) Identificar, descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(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.	A escola e a diversidade do grupo social envolvido.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social, temporal e espacial.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI06A) Conhecer histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. (EF01HI06B) Identificar os diferentes papéis das mulheres na família e na escola, reconhecendo mudanças ao longo do tempo.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os diferentes papéis de cada indivíduo.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória, respeitando e valorizando os diferentes modos de vida.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.
A comunidade e seus registros As formas de registrar as experiências da comunidade	2º	(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI04 e EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado. (EF02HI05B) Reconhecer e valorizar a tradição oral como meio para transmissão de conhecimentos entre gerações e preservação da memória.	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.
As formas de registrar as experiências da comunidade	2º	(EF02HI08) Pesquisar, organizar e compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois) e aos conceitos de presente, passado e futuro.	O tempo como medida.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI07A) Identificar as diferentes maneiras de sentir, perceber e medir o tempo na história. (EF02HI07B) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.	O tempo como medida.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI01A) Reconhecer espaços lúdicos e de sociabilidade no bairro e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. (EF02HI01B) Identificar como é possível preservar os espaços públicos. (EF02HI01C) Identificar como as pessoas se relacionam nos espaços públicos, compreendendo a importância do respeito (ao próximo e ao espaço) para o convívio saudável na comunidade.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	2º	(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.	A sobrevivência e a relação com a natureza.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	2º	(EF02HI11A) Identificar impactos no ambiente causados pela ação humana, inclusive pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive. (EF02HI11B) Criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo ser humano e que possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar.	A sobrevivência e a relação com a natureza.

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI01A) Identificar e respeitar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas, etc. (EF03HI01B) Identificar as causas dos fenômenos migratórios e de seu impacto na vida das pessoas e nas cidades.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(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, a de povos originários e a de migrantes.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI04A) Pesquisar e identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados. (EF03HI04B) Reconhecer a importância da preservação dos patrimônios históricos para conservar a identidade histórica do município.	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI02) Pesquisar, selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar os acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI09A) Identificar os espaços públicos e serviços essenciais na cidade (tais quais escolas, hospitais, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estações de tratamento e distribuição de água e esgoto), bem como suas respectivas funções. (EF03HI09B) Analisar os problemas decorrentes da falta de acesso ou da completa ausência dos serviços públicos na cidade.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.
O lugar em que vive	3º	(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc.).
O lugar em que vive	3º	(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios, etc.), discutindo os critérios que ao longo do tempo explicam a escolha e a alteração desses nomes.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc.).
O lugar em que vive	3º	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam, respeitando e valorizando a diversidade.	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O lugar em que vive	3º	(EF03HI08) Identificar e registrar os modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado da sua localidade.	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI13*) Reconhecer histórias de mulheres protagonistas do município, região e nos demais lugares de vivência, analisando o papel desempenhado por elas.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(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.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história ocidental (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria, etc.).	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	A invenção do comércio e a circulação de produtos.

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(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 da sociedade.	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil. As dinâmicas internas de migração no Brasil.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil. As dinâmicas internas de migração no Brasil.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI12*) Conhecer a história do estado de São Paulo antes da industrialização e da imigração estrangeira, com destaque para as comunidades rurais e cultura sertaneja.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI13*) Comparar os modos de vida de diferentes comunidades do estado de São Paulo, tanto rurais quanto urbanas (tais como os povos ribeirinhos, litorâneos, indígenas, quilombolas e migrantes), analisando as particularidades e semelhanças de cada comunidade.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI14*) Analisar as diferentes correntes migratórias (nacionais e internacionais) que ajudaram a formar a sociedade no estado de São Paulo.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil. As dinâmicas internas de migração no Brasil.

(continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(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.	As formas de organização social e política: a noção de Estado.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.	As tradições orais e a valorização da memória. O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(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.	As tradições orais e a valorização da memória. O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.	As tradições orais e a valorização da memória. O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.	As tradições orais e a valorização da memória. O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI11A*) Reconhecer e respeitar a diversidade humana. (EF05HI11B*) Criar e desenvolver projetos de combate ao preconceito no âmbito escolar e/ ou na comunidade, promovendo a empatia e a inclusão.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.

3 Educação de Jovens e Adultos

De acordo com o documento “Proposta Curricular – Educação de Jovens e Adultos”, produzido pela equipe pedagógica das escolas e da SME durante os anos de 2012 e 2013, a Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos orienta a organização curricular e pedagógica das escolas do Município de Amparo que ofertam essa modalidade de ensino.

A elaboração dessa proposta foi um processo que evidenciou a necessidade de nela contemplar as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, sem perder de vista a contribuição dos diferentes componentes curriculares na formação integral dos alunos jovens e adultos da rede de Amparo. Essa proposta é resultado de uma construção coletiva entre educadores,

processo este que envolveu amplas discussões, estudos e debates em diversas etapas promovidas pela Secretaria da Educação de Amparo.

Este documento compõe-se de um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil; discussão sobre sua função social; perfil dos educandos, eixos articuladores do currículo, concepção de avaliação, orientações metodológicas e o plano de Ensino na Modalidade de EJA do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Além desse documento, os professores da EJA também podem se apropriar dos conteúdos do documento curricular do Ensino Fundamental, a fim de complementar e subsidiar as propostas de atividades para essa modalidade.

Referências

AB'SABER, A. N. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. 3. ed. Ateliê Editorial, 2003.

ABUD, K. M. **O sangue intemorato e as nobilíssimas tradições**. A construção de um símbolo paulista: o Bandeirante. Tese de doutorado, FFLCH, 1985.

ALMEIDA, J. R.; ROVAL, M. G. O. (org.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ALMEIDA, R. D. (org.). **Novos rumos da cartografia: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

AMPARO. Secretaria de Educação. **Orientações para a organização do primeiro ano do Ensino Fundamental**. Amparo, 2008.

BITTENCOURT, C. F. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0127.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BLOCH, M. **Apologia da história**. Ou o ofício do historiador. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1961.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 5692**, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1971.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **LDBEN N.º 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Versão final. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Secretaria de Educação. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Sub-Chefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997b.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : arte**. Brasília: MEC, 1998.

BRUNO, E. S. **História e Tradições da Cidade de São Paulo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

BURKE, P. (org.). **A escola dos Annales, 1929-1989: a revolução francesa na historiografia**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

BURKE, P. (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Revista Terra Livre**, São Paulo, n. 16, 2001.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: A Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Caderno Cedes**. Campinas, v. 25, n. 66, 2005.

CALLAI, H. C. **Educação Geográfica: Ensinar e Aprender Geografia**. Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos. São Paulo: Xamã, 2012.

CARDOSO, C. e VAINFAS, R. (org.). **Domínios da História: Ensaios de Teoria e Metodologia da História**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARMO W. R.; SENA C. C. R. G. Cartografia Tátil: o papel das tecnologias na Educação Inclusiva. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, v. 99, 2018.

CASTELLAR, S. M. V. A Cartografia e a Construção do Conhecimento em Contexto Escolar. In: ALMEIDA, R. D. (org.). **Novos rumos da cartografia: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

CASTELLAR, S. M. V. A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de Geografia. In: CASTELLAR, S. M. V. (org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTELLAR, S. M. V. Cartografia Escolar e o Pensamento Espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. Campinas, v. 7, n. 13, 2017.

CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. Advérbios modalizadores. In: ILARI, R. (org.). **Gramática do português falado**. V. II: Níveis de Análise Lingüística. Campinas: Ed. Unicamp/Fapesp, 1992. p. 199-247.

CAVALCANTI, L. de S. **Ensino de Geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

CERTEAU, M. **A escrita da História**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, M. **A escrita da História**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHATIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COLLINGWOOD, R. G. **A ideia de História**. Lisboa: Presença ; São Paulo: Martins Fontes, 1978.

CORRÊA, R. L. **Região e organização espacial**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.

DELORS, J. (org.). **Educação um tesouro a descobrir** – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

FARIAS, A. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publi-folha, 2002.

GINZBURG, C. **A micro-história e outros ensaios**. Trad. Antonio Narino. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GLEZER, R. Historiografia paulista: transformações e persistências. **Antigos & modernos: diálogos sobre a (escrita da) história**. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.ffl-ch.usp.br/dh/heros/cursos/antigos/impósio/index2.html>. Acesso em: 10 nov. 2018.

HAESBAERT, R. Território e multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, 2007. Disponível em: <http://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/31>

HUMBOLT, W. V. A tarefa do historiador. In: MARTINS, Estevão de Rezende. **A história pensada**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOSELLECK, R. **Futuro passado**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão. 5. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 2003.

MAIA, M.G.B. ; MARANHÃO, M.C.S.A. Alfabetização e letramento em língua materna e em matemática. **Ciência & Educação**, v. 21, p. 931-943, 2015.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z.; CAMARGO DE ASSIS, M. (org.). **PROEPRE – Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil**. Campinas: UNICAMP/FE/LPG, 2010.

MARTINS, E. C. R. Historiografia: o sentido da escrita e a escrita do sentido. In: Dossiê: História & Perspectivas – 20 anos. **Desafios da História e da Historiografia**, Uberlândia, v. 40, jan./jun. 2009.

MEC/CNE. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 6/2005**. Visa o estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, 2005.

MENGALI, Brenda L. da SILVA; NACARATO, ADAIR M. A problematização e comunicação de ideias nas aulas de matemática dos anos iniciais. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 10, p. 205-221, 2016. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1390>. Acesso em 23 de fevereiro de 2019.

MORAIS, A. G. O desenvolvimento da consciência fonológica e a apropriação da escrita alfabética entre crianças brasileiras. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 1, p. 59-76, 2015. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/31>. Acesso em 25 de maio de 2019.

ONU. **Transformando nosso mundo: agenda 2030** para o desenvolvimento sustentável. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 29 nov. 2018.

PEREIRA, Alessandra M. A. C. **A organização da oferta à Educação Infantil no município de Amparo na década de 1990**. 2009. 153 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

PEREIRA, Alessandra M. A. C. **PROESF: A articulação de trajetórias e saberes na construção da profissional de educação infantil. Memorial de formação**. 2008. 57 f. Trabalho de conclusão de curso (Memorial) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2008.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. Trad. de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

RÜSEN, J. **História viva**. Brasília: Editora UnB, 2009.

RÜSEN, J. **Razão histórica**: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2001.

RÜSEN, J. **Reconstrução do passado**. Brasília: Editora UnB, 2009.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, M. **Pensando o espaço do homem**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SÃO PAULO (Estado). **Orientações Curriculares e Didáticas de Arte para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais**. São Paulo: SE/CGEB 2015.

SÃO PAULO (Estado). **Proposta Curricular para o ensino de Educação Artística**: 1º grau. São Paulo: SE/CENP, 1992.

SÃO PAULO (Estado). **Proposta Curricular para o ensino de Educação Artística**: 2º grau. São Paulo: SE/CENP, 1992.

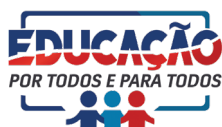
SÃO PAULO. **Currículo Paulista**: uma construção colaborativa, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1LmP9oV8npHk70KMfgKZWw-cmNS2NXtGSJ/view>

SMOLKA, A. L.B. **A criança na fase inicial de escrita**. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004.

VITTE, A. C. O desenvolvimento do conceito de paisagem e a sua inserção na Geografia Física. **Mercator**, v. 6, n. 11, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A pré-história da linguagem escrita. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



* *

www.editora1.com.br
CNPJ 12.062.268/0001-37
letra1@editora1.com.br
51-33729222
Rua Lopo Gonçalves, 554
90050-350 Porto Alegre/RS

