

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE GUARULHOS

PROPOSTA CURRICULAR

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE GUARULHOS

PROPOSTA **CURRICULAR**

2019

ENSINO
FUNDAMENTAL

PREFEITURA DE GUARULHOS

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

PREFEITO

Gustavo Henric Costa

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Paulo Cesar Matheus da Silva

SUBSECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fernando Gomes de Moraes

**DIRETORA DO DEPARTAMENTO
DE ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS
E PEDAGÓGICAS**

Solange Turgante Adamoli

**DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE ENSINO
ESCOLAR**

Raphael Henriques Raposo

**DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE CONTROLE
DA EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DA EDUCAÇÃO**

Maria Ângela Gianetti

**DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE
ALIMENTAÇÃO E SUPRIMENTOS DA EDUCAÇÃO**

Jaime Daniel Pereira de Moraes

**DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE MANUTENÇÃO
DE PRÓPRIOS DA EDUCAÇÃO**

Daniel Toledo

**DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE
PLANEJAMENTO E INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO**

José Antônio Rodrigues Junior

**DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE SERVIÇOS
GERAIS DA EDUCAÇÃO**

Antônio Carlos Rodrigues da Silva



SUMÁRIO

Apresentação.....	5
Introdução.....	7
O educando - cultura de paz e educação em Direitos Humanos: interações, afetividades e identidades.....	11
O educando e as tecnologias.....	23
O educando em seu processo de comunicação e expressão.....	33
O educando surdo em seu processo de comunicação e expressão.....	49
O educando e a Língua e Cultura Inglesa.....	77
O educando e a Arte.....	91
O educando e a Educação Física.....	107
O educando e a Educação Matemática.....	123
O educando e os saberes relativos à Natureza e Sociedade.....	141
Referências.....	163



APRESENTAÇÃO

Às educadoras e aos educadores da rede municipal de educação de Guarulhos,

Entre encontros, estudos, pesquisas e participação do grupo de trabalho – GT Currículo e outros colaboradores –, temos a honra de apresentar a reelaboração da Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários (QSN).

Nosso trabalho constituiu-se por meio do diálogo com a rede municipal, dos fóruns, da consulta pública com a comunidade escolar e da homologação pelo Conselho Municipal de Educação (CME). Foram dias de intensos debates, encaminhamentos, decisões e muita dedicação dos envolvidos nesse processo.

A presente Proposta Curricular assume o compromisso e valoriza a história, a trajetória e a concepção de Educação do Município de Guarulhos explicitada pela primeira vez no QSN 2009, a qual considera que os nossos educandos têm o direito a uma educação humanizadora, emancipatória e de qualidade, que visa acolher e proporcionar às nossas crianças, aos jovens e adultos a aprendizagem e o desenvolvimento integral.

Este documento é nosso! Vale ressaltar que nossos educadores são protagonistas e autores das práticas pedagógicas que se concretizam a partir de seus territórios, das realidades e das peculiaridades dos educandos. Nessa perspectiva, reiteramos que a comunidade escolar tem autonomia na construção, na elaboração, no planejamento, na execução e na avaliação dos currículos, estes, vivos e flexíveis.

Este documento norteia as práticas pedagógicas, a formação dos educadores e a implementação de políticas públicas pautadas em uma concepção de educação que reafirme o papel político, social e cultural da instituição escolar e que seus desdobramentos resultem na construção de uma sociedade que respeite a igualdade, a pluralidade e lute com afinco pela qualidade social da educação.

Paulo Cesar Matheus da Silva
Secretário Municipal de Educação

Fernando Gomes de Moraes
Subsecretário Municipal de Educação

○ Ensino Fundamental, segunda etapa da Educação Básica, atende no âmbito da Rede Municipal de Guarulhos aos educandos dos Anos Iniciais – do 1º ao 5º ano.

Conforme orientado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica:

No Ensino Fundamental, acolher significa também cuidar e educar, como forma de garantir a aprendizagem dos conteúdos curriculares, para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidades que lhe permitam usufruir dos bens culturais disponíveis na comunidade, na sua cidade ou na sociedade em geral, e que lhe possibilitem ainda sentir-se como produtor valorizado desses bens. (BRASIL, 2013, p. 70)

Nesse sentido, essa etapa de ensino objetiva dar continuidade aos saberes desenvolvidos na Educação Infantil, ampliando de forma sistematizada os processos de ensino-aprendizagem. Torna-se essencial a valorização das interações e brincadeiras nas situações de aprendizagem, considerando o previsto tanto na Constituição Federal quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente, e consoantes às vivências lúdicas da Educação Infantil para que não haja uma ruptura dos processos educacionais.

O ser humano é constituído por múltiplas dimensões e é capaz de aprender sempre. Sendo assim, o Ensino Fundamental contempla um tempo de vida do desenvolvimento humano que é caracterizado como um período de avanços significativos na aprendizagem, no desenvolvimento e na ampliação das relações, bem como no conhecimento de si e do outro.

Também é um período no qual ocorrem mudanças em seu processo de desenvolvimento e constituição humana relacionado às vivências familiares, culturais e sociais. Nesse sentido, a ludicidade, os jogos e as brincadeiras permitem interações diversas e o uso de linguagens variadas, que favorecem essa constituição.

As potencialidades e os conhecimentos prévios dos educandos devem ser considerados em seu percurso escolar. Dessa maneira, considerá-los e ampliá-los é tarefa primordial da escola.

Ressaltamos que a Rede Municipal de Ensino propõe a alfabetização na perspectiva do letramento, com o objetivo de assegurar a aprendizagem dos educandos respeitando os tempos de vida, suas potencialidades e considerando suas singularidades na construção dos saberes e das identidades – ampliação da autonomia e das culturas. Ademais, é preciso estimular o levantamento de hipóteses, a curiosidade, a elaboração de perguntas, a exploração, a vivência e o contato com diferentes recursos no processo de ensino-aprendizagem.

Organização dos eixos e dos quadros de saberes e aprendizagens

A autonomia da escola e sua relação com a autonomia docente se consolidam em apresentar o conjunto progressivo de aprendizagens sem indicar as estratégias nem o uso de determinados recursos para sua efetivação. Cada **eixo** apresenta a fundamentação de sua estrutura e possíveis orientações didáticas que auxiliem a equipe escolar na escolha dos meios mais adequados para assegurar a qualidade de seu processo educativo. A opção pelo termo “eixo” está amparada nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 30), na garantia de escolha dos sistemas por uma organização pedagógica interdisciplinar.

Para a definição de eixos temáticos norteadores da organização e desenvolvimento curricular, parte-se do entendimento de que o programa de estudo aglutina investigações e pesquisas sob diferentes enfoques. O eixo temático organiza a estrutura do trabalho pedagógico, limita a dispersão temática e fornece o cenário no qual são construídos os objetos de estudo. O trabalho com eixos temáticos permite a concretização da proposta de trabalho pedagógico centrada na visão interdisciplinar, pois facilita a organização dos assuntos, de forma ampla e abrangente, a problematização e o encadeamento lógico dos conteúdos e a abordagem selecionada para a análise e/ou descrição dos temas.

O Ensino Fundamental está organizado pelos eixos:

- O Educando – Cultura de Paz e Educação em Direitos Humanos: Interações, Afetividades e Identidades 🖐️🖐️
- O Educando e as Tecnologias 🖐️🖐️
- O Educando em seu Processo de Comunicação e Expressão

- O Educando Surdo em seu Processo de Comunicação e Expressão 🖐️🖐️
- O Educando e a Língua e Cultura Inglesa 🖐️🖐️
- O Educando e a Arte 🖐️🖐️
- O Educando e a Educação Física 🖐️🖐️
- O Educando e a Educação Matemática 🖐️🖐️
- O Educando e os Saberes Relativos à Natureza e Sociedade 🖐️🖐️

🖐️🖐️ Este símbolo representa que os eixos são para os educandos ouvintes e surdos.

🖐️🖐️ Este símbolo representa que o eixo é para os educandos surdos.

Nos eixos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º), os saberes e as aprendizagens estão organizados por **unidades temáticas**, compreendidas como:

- **Unidades temáticas:** “[...] as unidades temáticas definem um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental [...]” (BRASIL, 2017a, p. 29). Na presente proposta, estas estão adequadas às especificidades dos eixos, os quais configuram-se como um conjunto de saberes, e estes a um conjunto de aprendizagens.
- **Saberes:** significam junções de aprendizagens conceituais, atitudinais e procedimentais (VASCONCELLOS, 2008; GUARULHOS, 2009). A apropriação dos saberes se constrói ao longo dos ciclos de formação que devem também considerar o conjunto de saberes da experiência cotidiana dos educandos, seus tempos de vida, os jeitos de aprender e sua cultura local.
- **Aprendizagens:** a Resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/2017, estabelece no artigo 2º, parágrafo único, o termo aprendizagens essenciais como aquelas que “[...] compõem o processo formativo de todos os educandos ao longo das etapas e modalidades de ensino no nível da Educação Básica, como direito de pleno desenvolvimento da pessoa [...]”. (BRASIL, 2017b)

Os **Ciclos de Aprendizagem e Formação** evitam a excessiva fragmentação do conhecimento e, entre outros pontos, asseguram que, na diversidade de tempos, saberes e conhecimentos prévios, todos os educandos tenham acesso aos seus **direitos de aprendizagem**. Sabe-se que cada classe, assim como cada grupo de educandos, pode avançar ou exigir um conjunto de mediações diferenciadas

entre si. A organização das aprendizagens em ciclo e seu rompimento com a reprovação escolar também se aliam como política pública na democratização da educação, pois garantem não somente o acesso, mas a permanência e a qualidade de ensino, ou seja, é possível assegurar que os educandos “entrem, aprendam e permaneçam” como direito inalienável e subjetivo à educação.

Os quadros são apresentados de modo que a visualização das aprendizagens seja perceptível ao longo do ciclo. Essa forma de visualização promove o **planejamento integrado** na escola, considerando o desenvolvimento anterior e vislumbrando aquilo que necessita ser ensinado/aprendido. Além disso, o planejamento integrado fortalece o Projeto Político-Pedagógico de cada unidade escolar, considerando ações, metas, projetos definidos pela comunidade e a formação integral dos seus educandos.

No cabeçalho do quadro, as colunas apresentam **intersecções entre os anos** escolares (1º e 2º, 2º e 3º etc.). Essa organização está imersa em uma concepção de educação que considera os conhecimentos prévios dos educandos fundamentais para elaborações mais complexas do pensamento. Dessa forma, o planejamento deve conceber as retomadas, as sequências e os desafios como referências didáticas para cada turma, sendo também um ponto fundamental para a tomada de decisão sobre de onde partir para assegurar cada vez mais novas aprendizagens.

Durante muito tempo na história da educação no Brasil, o foco esteve no “ensinar”, centrado na figura de autoridade do professor. Novas referências destacam que na inversão desse processo deve-se partir das experiências dos educandos e ampliá-las como parte da função social da escola. Dessa forma, os **verbos** para cada aprendizagem citados nos quadros referem-se à ação dos alunos, ou seja, aquilo que os educandos necessitam aprender. Essa mudança na maneira de registrar o processo didático garante mais clareza para a construção de instrumentos avaliativos internos, bem como segue os critérios definidos pelas avaliações externas e em larga escala.

Os verbos que indicam a ação dos educandos sobre os objetos de conhecimento são apresentados em complexidade e aprofundamento. Um exemplo disso pode ser descrito assim: a ação de **identificar uma informação** é muito mais simples e se consolida como conhecimento prévio fundamental para a ação de **comparar informações**.

Além do mais, quando é a ação dos educandos que está em evidência no processo de ensino e aprendizagem, a autonomia docente sobre a escolha de quais atividades realizar, as estratégias e as diferentes formas de acompanhamento se tornam muito mais fundamentadas.



O EDUCANDO – CULTURA DE PAZ E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: INTERAÇÕES, AFETIVIDADES E IDENTIDADES

A interação social é uma dimensão do desenvolvimento humano inerente à função social da escola. É por meio dela que os educandos ampliam seu processo de socialização iniciado na família e na comunidade. Sujeito social (VYGOTSKY, 1984; PINO, 2005), o educando aprende e se apropria da cultura local por meio dos hábitos, das crenças e da apreensão de modelos subjetivos que se disseminam por meio de discursos, da organização social, dos diferentes espaços em que participa e dos conhecimentos historicamente e socialmente valorizados.

É na teoria de Wallon sobre a afetividade que se reafirma o papel da escola na promoção da formação humana em seus diferentes aspectos (cognitivo, afetivo e corporal). A escola tem, portanto, que considerar que “[...] o grande desafio posto à **ação educativa**¹ é a compreensão de que existe uma evolução também na história da afetividade (PINTO, 1993, p. 73)”. O educando não pode, ao adentrar a escola, desvencilhar-se de sua dimensão afetiva reduzindo-o apenas à sua capacidade cognitiva, pois as relações são elas mesmas dotadas de expressões de afeto.

A educação escolar tem como tarefa primordial estruturar as aprendizagens dos educandos visando responder que sujeitos querem formar e que sociedade se deseja. A escola é um dos pilares da formação dos sujeitos, que juntamente com a família, comunidade e o Estado atuam em corresponsabilidade. A partir do que propõem a Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários e a Base Nacional Comum Curricular, a educação escolar transcende a dimensão cognitiva, extrapola os conhecimentos conceituais e se consolida como espaço de aprendizagem para o desenvolvimento integral e sua formação para a cidadania dos educandos.

A formação ampla dos educandos envolve a aprendizagem de atitudes e valores (BRASIL, 2017), bem como a percepção que a dimensão afetiva é intrínseca ao seu desenvolvimento. A ética e seu caráter relacional voltado ao bem comum e à justiça social, com respeito incondicional à dignidade humana e aos direitos humanos, é pressuposto para a organização escolar e as práticas educativas. Essa concepção humanista, em detrimento de uma visão utilitarista de educação escolar, considera os sujeitos como seres históricos, cujas relações sociais são estabelecidas subjetiva ou objetivamente dentro de padrões éticos.

¹ Grifos nossos.

A escola, como lugar de aprendizagens, tem como especial função assegurar uma formação humana pautada nos princípios democráticos (BRASIL, 2013), na “desnaturalização de qualquer forma de violência, incluindo a violência simbólica” (BRASIL, 2017, p. 59) e posicionar-se contrário a qualquer forma de preconceito e discriminação. Tal formação humana se insere no contexto social e histórico mais amplo.

Uma proposta curricular articulada com as conquistas advindas da redemocratização é aquela que se fundamenta na ideia de que a participação popular foi e é essencial para o avanço das conquistas expressas na nossa Constituição Federal de 1988. Pautas sociais historicamente marcadas, como a luta por moradia, feminismo, direito à saúde, à memória e à verdade, a igualdade de direitos e políticas de ação afirmativa são importantes para a formação de um sujeito atuante, crítico, participativo em uma concepção de cidadania ativa (SILVA; TAVARES, 2011).

Justamente por considerar a importância da educação integral como direito humano fundamental, a Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários assegura que as aprendizagens atitudinais estejam presentes ao longo da Educação Básica, assim como se explicita nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (BRASIL, 2013) que **educar e cuidar** são funções indissociáveis e devem acompanhar todas as etapas e modalidades da escolarização.

Os quadros de saberes do eixo **Cultura de Paz e Educação em Direitos Humanos: Interações, Afetividades e Identidades** se estruturam em uma concepção de educação que expressa os elementos das principais teorias interacionista e sociointeracionista subsidiando uma visão crítica e multiculturalista de currículo (SILVA, 1999).

No quadro **Identidades e Alteridades**², o conjunto progressivo das aprendizagens tem como objetivo o reconhecimento do outro (*alter*) como fundamental na concepção da ideia de “si mesmo”, das identidades e da diferença como riqueza da diversidade humana. É preciso, nesse sentido, assegurar que a construção das identidades e das diferenças não se constitua como desigualdades e que os preconceitos já internalizados possam ser problematizados de forma a construir criticamente a ideia de diversidade, de convivência e de cooperação.

Em seguida, o quadro **Construção da Autonomia** apresenta a progressão das aprendizagens baseada na teoria piagetiana do desenvolvimento moral (anomia, heteronomia e autonomia) como fases fundamentais da socialização, da construção da independência, da capacidade de compreender, julgar e

² Ver orientações didáticas subsequentes.

tomar decisões considerando as bases éticas da justiça do bem comum, do cuidado de si, do respeito ao próximo, dos direitos humanos e da cooperação. O protagonismo dos educandos e sua progressiva responsabilização se dá em diversos contextos e de forma contínua, portanto a escola é também promotora de aprendizagens que contribuem na construção da autonomia em seu sentido ético e na autonomia do pensar (DEWEY, 1971).

No quadro **Interação Social e Empatia**, o conjunto de aprendizagens caminha para a formação de um sujeito resiliente e capaz de se colocar no lugar do outro mesmo quando suas diferenças são maiores que suas identificações. Dessa forma, a valorização da diferença é construída por uma escuta qualificada, pelo diálogo, pela percepção e refutação dos diferentes preconceitos (classe, gênero, etnia, raça, entre outros). A compreensão de que o preconceito é uma criação histórica e social deve subsidiar a transformação de crenças, mitos e tabus que sustentam representações de grupos e populações, sendo essa a função essencial desse conjunto de aprendizagens.

O conjunto de aprendizagens denominado **Mediação de Conflitos e Cultura de Paz** visa promover como destacado anteriormente uma formação humana que se consolide na vida dos educandos como sujeitos pacíficos e pacificadores. Esse pressuposto tem como fundamento a construção da cultura de paz que não nega a existência de conflitos, mas se antecipa em sua resolução ante a formação das violências.

Quadros de saberes

Identities and alterities

A construção da identidade e da alteridade pressupõe que os educandos possam observar características que os aproximam ou os distanciam uns dos outros. Nesse sentido, o trabalho com esse quadro deve priorizar situações pedagógicas que levem os educandos a pensar sobre a diversidade de elementos que os constituem.

É importante destacar que comparações envolvendo características físicas podem, ao invés de marcar diferenças, destacar padrões estéticos preestabelecidos. Assim, esse quadro pode ser potencializado pedagogicamente com a apresentação de representatividade, de personalidades de diferentes segmentos de classe, gênero, étnico-racial e outros. Compreender a genealogia familiar, com suas diferentes constituições e origens, promove o reconhecimento e a valorização das diversidades.

Ressalta-se que é importante desvelar valores organizados em torno de padrões de comportamento, crenças e mitos, de forma a perceber que nada está isento de concepções e ideais. Dessa forma, o currículo oculto é trazido à tona transformando os educandos em sujeitos reflexivos. Nesse sentido, a mediação docente não pode impor suas verdades como absolutas, mas deve problematizar questões por meio da argumentação e das informações, com fontes fidedignas, isto é, científicas e históricas de maneira que os educandos possam construir os pressupostos da convivência e da cooperação.

IDENTIDADES E ALTERIDADES

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Valorizar e respeitar as diferentes construções identitárias, reconhecendo-as como partes de si mesmo e que se estabelecem na presença das diferenças e do outro (*alter*).

Reconhecer o outro e a si mesmo.

Perceber as diferenças e semelhanças entre si e o outro.

Formular um sentido de si mesmo reconhecendo suas emoções, predileções, ideias, opiniões etc.

Fortalecer a imagem positiva de si.

Expressar-se por meio do brincar e de seus comportamentos diários.

Participar e elaborar jogos e brincadeiras.

Vivenciar diferentes papéis, como os de liderança e cooperação em jogos e brincadeiras.

Reformular jogos e brincadeiras em diferentes situações.

Identificar diferenças e semelhanças entre sua história e a de outras pessoas e as de outros grupos sociais.

Reconhecer diferentes aspectos das identidades (étnicos, raciais, sociais, econômicos, religiosos, culturais, de gênero e sexuais).

Respeitar as diferentes individualidades e interseccionalidades acolhendo as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.

Desenvolver hábitos e atitudes relacionados à autoproteção, defesa e prevenção de acidentes em situações de risco.

Valorizar-se utilizando hábitos de autocuidado e proteção do corpo.

Perceber e relatar as diversidades existentes na comunidade em que vive e na sociedade.

Desenvolver o sentimento de pertencimento.

Valorizar as diversidades existentes na comunidade e sociedade.

IDENTIDADES E ALTERIDADES

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Valorizar e respeitar as diferentes construções identitárias, reconhecendo-as como partes de si mesmo e que se estabelecem na presença das diferenças e do outro (*alter*). (continuação)

Reconhecer que o nome é parte da identificação e diferenciação das pessoas.		Perceber o nome e o sobrenome como constituintes da formação de identidade.	Respeitar e reconhecer o uso social do nome.
Reconhecer características físicas e subjetivas das pessoas.		Respeitar características físicas e subjetivas das pessoas.	
Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns etc.).	Reconhecer diferentes formas de registro das identidades culturais, regionais e familiares que sejam múltiplas de geração a geração.	Criar diferentes formas de registro.	Valorizar as diferentes culturas.
Identificar o direito à crença e à não crença como direito humano ³ .	Reconhecer e respeitar as manifestações das culturas religiosas deístas e não deístas ³ .		Respeitar o direito da crença e não crença, bem como da existência das diferentes fontes de conhecimento religioso e científico ³ .
Identificar a influência da comunicação na vida cotidiana.	Reconhecer as influências das diferentes comunicações (mídia, família e instituições) nas diferentes áreas da vida.	Posicionar-se de forma crítica em relação aos diferentes aspectos da comunicação (mídias, família e instituições).	Valorizar a liberdade de expressão voltada à construção do respeito, à empatia e aos direitos humanos.
Identificar as diferentes formas de afeto.	Respeitar as diferentes manifestações afetivas.	Reconhecer as diferentes formas de preconceito e discriminação contra a diversidade sexual.	Conhecer e compreender a diversidade sexual e combater as violências, discriminações, os preconceitos e fobias em relação à população LBTTQI+.
Conhecer e valorizar a história das mulheres da sua família, escola e comunidade.		Apontar a importância da mulher no contexto: familiar, social e histórico.	Reconhecer e posicionar-se contrário às desigualdades de gênero na sociedade.
Identificar e respeitar as diferentes relações de gênero e afetividade presentes no meio social.		Reconhecer a sexualidade humana em seus aspectos sociais, culturais, emocionais e a valorização da afetividade.	Compreender a sexualidade humana em seus aspectos físicos, biológicos, sociais, culturais, emocionais e a valorização da afetividade.

³ Aprendizagens com oferta de caráter obrigatório, mas de matrícula facultativa. Conforme previsto no artigo 14, V, § 2º da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, o Ensino Religioso, que reporta a Lei nº 9.394/1996, deverá ser regulamentado e definido.

Construção da autonomia

Autonomia é um processo longo e complexo dotado de fases e elementos para o desenvolvimento. A independência é um dos elementos que devem ser apresentados desde cedo para os educandos. Nesse sentido, a mediação pedagógica deve oportunizar que o grupo possa realizar pequenas decisões, atentando-se para o equilíbrio entre o que os educandos podem decidir, considerando sua faixa etária e sua capacidade de reconhecer as implicações de suas decisões. Para isso, a criação de espaços democráticos e participativos é fundamental para a construção de princípios baseados no bem comum, na solidariedade e na democracia.

Revisitar os combinados com a turma é uma das formas de aproximar os educandos da responsabilidade, do cuidado com o outro e do zelo com as questões coletivas. É importante também promover momentos em que os educandos possam colaborar e cooperar entre si, para além de estarem juntos fisicamente, constituindo-se como integrantes da coletividade.

Um sujeito autônomo é aquele que tem consciência sobre as regras, seus princípios e impactos. Na escola, esse trabalho pedagógico pode ser potencializado por meio de situações de aprendizagem que os levem a pensar sobre as regras dos diversos espaços sociais e sobre os critérios de justiça, assim, o processo de tomada de decisão dos educandos deve ser proporcional à sua capacidade de entender os resultados gerados a partir dela.

CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Formar-se como sujeito autônomo, ético, crítico e consciente de sua responsabilidade na transformação de si e do outro e pautado no bem comum e na justiça social.			
Exercitar os processos de construção da independência e de participação em atividades colaborativas.	Desenvolver o senso de responsabilidade ao participar de atividades individuais e coletivas.	Expor seus pontos de vista e respeitar os diferentes posicionamentos em atividades individuais e coletivas.	Exercitar a cooperação em situações de liderança e independência.
Exercitar hábitos para a organização de estudo (organização do tempo, dos espaços e materiais na escola e fora dela).		Organizar o seu tempo para estudos, pesquisas e tarefas escolares.	Criar hábitos de organização de estudo assumindo sua responsabilidade.
Realizar atividades cooperativas respeitando as regras.	Compreender a importância das regras para o convívio social e bem comum.	Praticar e reelaborar regras de convivência que colaborem para o bem comum.	Desenvolver atitudes de autonomia, afetividade e senso crítico em diversas situações.
Identificar e evitar comportamentos que envolvam <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> .	Conhecer alguns mecanismos de defesa e autoproteção em relação às diversas formas de violência, incluindo <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> .	Posicionar-se contrário em quaisquer formas de violência e notificar à rede de proteção.	Compreender a resiliência individual e coletiva como mecanismo de autodefesa diante de adversidades.
Identificar e participar de momentos de mobilização em diferentes instâncias de decisão (conselhos, grêmios, festas etc.).	Propor e organizar momentos de mobilização da comunidade em que vive e em diferentes grupos sociais visando o bem comum.		Exercer a cidadania em diferentes grupos sociais e situações do cotidiano.

Interação social e empatia

O educador, ao valorizar a escuta qualificada, possibilita ao educando questionar sua realidade e reelaborar conceitos e preconceitos arraigados. Ao compreender a origem do preconceito, é possível que os educandos estejam atentos a mensagens subjetivas e se posicionem contrariamente a qualquer forma de discriminação.

Ao perceber que a interação social não se refere ao “estar junto”, as práticas pedagógicas e a organização dos espaços considerando semelhanças e diferenças potencializam uma visão ampla de diversidade. Nesse sentido, situações reais envolvendo problemas de empatia podem ser um disparador importante para reflexão/ação.

Nesse conjunto de aprendizagens, há a possibilidade de questionar, problematizar, reelaborar e reinventar pontos de vista sem que haja a imposição de verdades absolutas. Colocar-se no lugar do outro, assim como tornar-se resiliente, são aprendizagens ressignificadas em todos os tempos de vida, no entanto a escola pode contribuir para a formação de elementos fundamentais como flexibilidade, dialogicidade, escuta e autocrítica.

INTERAÇÃO SOCIAL E EMPATIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

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

Identificar, nomear, entender e expressar seus sentimentos, desejos e suas emoções.

Identificar, nomear, entender e expressar seus sentimentos, desejos e suas emoções, favorecendo seu convívio social, a relação com o outro e consigo mesmo.

Identificar elementos constituintes da sociedade atual.

Reconhecer as relações históricas do passado e presente na sociedade atual.

Analisar as relações entre aspectos históricos da formação da sociedade e dos sujeitos.

Reconhecer-se parte integrante de uma sociedade como sujeito histórico e atuante.

Diferenciar direitos e deveres.

Reconhecer-se como sujeito de direito e pessoa em desenvolvimento.

Conhecer os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes e os diferentes sistemas de garantia contra ameaças e violações.

Conhecer os fundamentos básicos da cidadania.

Compreender os fundamentos básicos da cidadania e democracia.

Valorizar os fundamentos básicos da cidadania e democracia.

Exercer os fundamentos básicos da cidadania e democracia.

Identificar e considerar como positivas as diferenças em relação às sexualidades e às expressões de gênero.

Respeitar as diferenças relacionadas à sexualidade e às expressões de gênero.

Desconstruir ideias preconceituosas a respeito das diferenças em relação à sexualidade para que não haja comportamentos discriminatórios.

INTERAÇÃO SOCIAL E EMPATIA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar, e promovendo respeito ao outro e aos direitos humanos com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza. (continuação)			
Identificar as diferentes demonstrações de afeto.		Reconhecer a importância do consentimento mútuo para as trocas afetivas (toques, apertos de mão, abraços, beijos) correspondentes aos diferentes tempos da vida, esclarecendo e prevenindo o abuso sexual.	Posicionar-se contra situações de contato físico sem consentimento, reconhecendo e prevenindo-se contra o abuso sexual.
Perceber a existência do racismo e das desigualdades sociais e sensibilizar-se.		Compreender que fomos e somos marcados historicamente pelo racismo e pelas desigualdades sociais.	Posicionar-se contra as discriminações raciais e desigualdades interseccionais.
Identificar e apontar visões estereotipadas sobre migrantes, imigrantes e diferentes povos (ciganos, africanos, indígenas, asiáticos, entre outros).	Reconhecer e compreender a história dos diferentes povos e grupos étnicos.	Valorizar a cultura dos diferentes povos e grupos étnicos.	Posicionar-se contra toda a forma de xenofobia.
Identificar características próprias de cada tempo de vida (infância, adolescência, idade adulta e terceira idade).		Conhecer características próprias de cada tempo de vida (infância, adolescência, idade adulta e terceira idade).	Valorizar características próprias de cada tempo de vida (infância, adolescência, idade adulta e terceira idade).
Interagir com outras pessoas visando ampliar seu repertório.		Interagir de diferentes formas (inclusiva, cooperativa, colaborativa, solidária e competitiva).	
Respeitar todas as pessoas que compõem o ambiente escolar, tais como funcionários, professores, gestores, colegas, pais.		Valorizar todas as pessoas que compõem o ambiente escolar, tais como funcionários, professores, gestores, colegas e pais.	
Identificar as diferenças culturais expressas por meio dos diferentes simbolismos religiosos ⁴ .		Conhecer os princípios das diferentes crenças religiosas deístas e não deístas ⁴ .	Respeitar as diferentes crenças religiosas (deístas e não deístas), bem como as não crenças, como agnosticismo e ateísmo ⁴ .

⁴ Aprendizagens com oferta de caráter obrigatório, mas de matrícula facultativa. Conforme previsto no artigo 14, V, § 2º da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, o Ensino Religioso, que reporta a Lei nº 9.394/1996, deverá ser regulamentado e definido.

INTERAÇÃO SOCIAL E EMPATIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

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

Identificar e reconhecer as diferenças como formas da diversidade humana.

Agir solidariamente e empaticamente em relação às pessoas com deficiências e/ou necessidades educativas especiais.

Exercitar a empatia transcendendo o ambiente escolar.

Reconhecer que existem diferentes configurações familiares.

Compreender que existem diferentes configurações familiares.

Respeitar as diferentes configurações familiares.

Acolher as diferentes configurações familiares, posicionando-se contra qualquer forma de rejeição.

Reconhecer diferentes espaços de convivência e suas regras.

Estabelecer vínculos de confiança a partir de informações seguras para sua integridade.

Reconhecer as pessoas e instituições de referência para assegurar sua proteção integral.

Mediação de conflitos e cultura de paz

É importante que os educandos aprendam a nomear seus sentimentos e suas emoções e expressá-los de maneira não violenta. Para lidar com o conflito, é preciso perceber as partes envolvidas e suas motivações. Deve-se, portanto, evitar protelar a resolução dos conflitos sob o risco deles tornarem-se comportamentos violentos. Fazer com que os envolvidos ouçam os sentimentos da outra parte é o princípio para desenvolver uma escuta e a possibilidade de colocar-se no lugar do outro.

O papel da mediação, que pode ser exercido tanto pelo educador quanto pelo educando, envolve a capacidade de fazer com que as partes envolvidas possam pensar acerca dos acontecimentos e suas consequências. Revisitar regras de convivência e modificá-las se for preciso oportuniza a construção de posturas mais flexíveis.

Há que se destacar que há posições inegociáveis, como aquelas que atingem a integridade e a dignidade humana. No que tange ao *bullying* ou *cyberbullying*, é preciso ainda ressaltar o papel do espectador na omissão, pois legitima o comportamento violento e causa maiores complicações aos agressores e às vítimas. Discutir diferentes assuntos envolvendo conflitos e possibilidades de soluções não violentas promove a construção de uma cultura de paz que se inicia na sala de aula e irradia para a sociedade.

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E CULTURA DE PAZ

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Utilizar a mediação de conflitos em sua vida diária, negociar e defender ideias e pontos de vista com respeito promovendo os direitos humanos voltados para a construção de uma cultura de paz.

Expressar suas vontades por meio do diálogo respeitando outras opiniões.		Ter iniciativa para realizar seus objetivos.	Elaborar planejamentos simples em relação aos seus objetivos respeitando as normas éticas da sociedade.
Conhecer os fundamentos básicos da cidadania e da democracia.	Identificar e compreender os fundamentos básicos da cidadania e da democracia.	Valorizar os fundamentos básicos da cidadania e da democracia.	Exercer os fundamentos básicos da cidadania e da democracia.
Identificar situações de discriminação baseadas em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, gênero, orientação sexual e outras características individuais ou sociais e condições orgânicas e de saúde (vitiligo, psoríase, obesidade, alergias etc.).		Sensibilizar-se com situações de discriminação baseadas em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, gênero, orientação sexual e outras características individuais ou sociais e condições orgânicas (vitiligo, psoríase, obesidade, alergias) considerando a igualdade como um direito humano.	Posicionar-se contra situações de discriminação baseadas em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, gênero, orientação sexual e outras características individuais ou sociais e condições orgânicas e de saúde (vitiligo, psoríase, obesidade, alergias) a favor dos direitos humanos.

MEDIÇÃO DE CONFLITOS E CULTURA DE PAZ

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Utilizar a mediação de conflitos em sua vida diária, negociar e defender ideias e pontos de vista com respeito promovendo os direitos humanos voltados para a construção de uma cultura de paz. (continuação)

Participar de situações cotidianas que propiciem a valorização do diálogo e de uma escuta qualificada.

Expressar-se de maneira não violenta.

Reorganizar-se emocionalmente em situações de conflito, de forma a estabelecer uma comunicação com polidez, ética, gentileza, delicadeza e humildade.

Utilizar o diálogo como exercício para a cultura de paz.

Exercitar a capacidade de resolver problemas por meio do diálogo.

Exercitar o papel de mediador, considerando as partes envolvidas no conflito em pequenas situações do cotidiano.

Considerar a mediação de conflito como propósito para resolução de problemas.

Interagir com respeito às regras do grupo, percebendo que elas compõem o contrato social, considerando o bem comum.

Desenvolver atitudes éticas de cooperação, respeito e solidariedade no seu cotidiano.

Perceber a importância e a necessidade de se relacionar eticamente com os outros, não aceitando ou promovendo qualquer forma de violência (verbal, física e psicológica) presenciada ou vivida (por exemplo: violência doméstica, *bullying*, exploração sexual, homofobia, entre outras).

Expressar sentimentos e emoções como forma de reconhecer as necessidades humanas.

Elaborar mentalmente possibilidades de superação em situações de problemas do cotidiano.

Exercitar a resiliência reconhecendo sua capacidade de suporte diante de problemas da vida.

Reconhecer e valorizar momentos de paz e tranquilidade em situações do cotidiano.

Reconhecer em si mesmo sentimentos de segurança interna, pessoa de referência e expressões de tranquilidade.

Considerar a paz um fundamento da humanidade a ser promovido na vida cotidiana do mundo.

O EDUCANDO E AS TECNOLOGIAS

As particularidades da aprendizagem das tecnologias no Ensino Fundamental compreendem ações referentes ao uso das ferramentas, bem como a reflexão sobre as funções, os impactos e as potencialidades de adaptação destas aos diferentes tempos, espaços e finalidades. A abordagem dessa temática deve reconhecer as tecnologias tanto como um meio de facilitar e solucionar situações problemáticas quanto como uma maneira de ampliar as possibilidades de aprender, pesquisar, criar, descobrir e refletir sobre o outro e si próprio etc., de maneira lúdica e contextualizada.

No Ensino Fundamental, as tecnologias tanto permeiam os demais eixos quanto se constituem como um eixo próprio. Por isso, buscamos subdividir as aprendizagens em tecnologias em três dimensões:

- a)** Ciência, Cultura, Tecnologias e Sociedade (CCTS): refere-se aos aspectos mais amplos da contemporaneidade, como os riscos ambientais, a sustentabilidade, a naturalização dos problemas sociais, humanos e afetivos, considerando o contexto social, histórico e cultural de conhecimentos tecnológicos acumulados pela humanidade.
- b)** Letramento Digital (LD): é a compreensão das práticas sociais de leitura e escrita em ambientes digitais, que acontecem em diversos ambientes virtuais, como *e-mails*, programas computacionais, aplicativos e redes sociais, para diversas finalidades. Consiste na exploração das linguagens midiáticas, na apropriação da cultura digital de maneira crítica e criativa, por meio da investigação e do pensamento científico. Aperfeiçoando a busca de informações na internet, para além de encontrar textos e compreendê-los, é necessário examinar informações e avaliar sua veracidade.
- c)** Pensamento Computacional (PC): é o desenvolvimento de práticas que refletem sobre *software*, *hardware*, sistema computacional, capacidade de abstração e demais aspectos do funcionamento sistêmico de linguagens próprias do computador, as quais permitem desde a realização de práticas desplugadas até a produção digital de jogos, robótica, entre outras atividades.

A opção por essa divisão possui um caráter didático visando facilitar os diferentes aspectos do eixo de tecnologias. Entretanto, reconhecemos que há uma intersecção entre eles, e, portanto, não haverá uma delimitação dos saberes de cada dimensão. Compreendemos que todos esses elementos estão contidos, em algum nível, nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), uma vez que esta é uma dimensão que permeia todas as demais, abrangendo as novas práticas de interação e comunicação de maneira colaborativa, criativa, segura, com implicação ética, política e moral.

Segundo Soares (2002), a própria dinâmica de leitura se modifica ao realizarmos essa prática em um papel e em uma tela de computador. Enquanto o texto no papel permite uma leitura linear e sequencial, o digital, também denominado hipertexto, possui caráter multilinear e multissequencial, permitindo inúmeras possibilidades de ordem durante a leitura, obtendo a dimensão que o leitor lhe conferir. “Na verdade, o hipertexto é construído pelo leitor no ato mesmo da leitura: optando entre várias alternativas propostas, é ele quem define o texto, sua estrutura e seu sentido” (SOARES, 2002, p. 154), o que dá poder de uso e produção ao leitor, demandando maior grau de responsabilidade perante a sociedade.

Entendemos que os conceitos e os debates em torno da temática Tecnologias não se restringem ao aprendizado limitado sobre o funcionamento de ferramentas. Embora seja necessário conhecer o funcionamento de determinado programa para produzir uma tabela, por exemplo, se faz necessário que o objetivo e a intencionalidade da atividade proposta esteja nos saberes em torno dos usos sociais da tabela, caracterizando o contato e a etapa de compreensão da ferramenta como um meio de atingir o que foi estabelecido inicialmente. Complementarmente, é sugerida a reflexão sobre as demais possibilidades de usar essa ferramenta em outras situações cotidianas.

Oportunizar uma variedade de materiais disponíveis para a realização de uma mesma atividade enriquece o repertório do educando, o que permite considerar o seu uso em outras situações. Tal escolha pressupõe clareza do interesse do professor ao optar por um ou outro caminho. Por exemplo, para realizar a produção de uma história em quadrinhos, o professor pode disponibilizar desde uma folha de papel sulfite, lápis, caneta e régua, até apresentar um *software* específico. As duas escolhas exigem técnicas distintas de manuseio para alcançar o que foi solicitado, o que permitirá desenvolver habilidades distintas. No caso do *software*, talvez seja necessário disponibilizar um tempo maior para que os educandos se apropriem da ferramenta, o que caracteriza o uso das tecnologias com uma finalidade para além de si mesma.

Por isso, acreditamos que os diversos instrumentos tecnológicos devem ser utilizados como ferramenta educativa tanto para o educando quanto para o educador. Um exemplo disso é o fato de as crianças, desde muito pequenas, consumirem vídeos de fácil acesso veiculados nas redes sociais. Para além de assistir, podem-se (re)criar significados em relação à produção, à recepção e à significação dos vídeos clássicos (veiculados em diferentes meios), desde que sejam propiciadas condições com essa intencionalidade.

Essa recente prática social, resultado de avanços nos aparelhos eletrônicos, bem como de acesso à internet, evidencia uma mudança necessária na atuação do professor, exigindo que ele utilize em suas ações pedagógicas conteúdos veiculados aos vídeos, inclusive para questionar sua veracidade, bem como os distintos e novos papéis assumidos pelas crianças, como nos casos de *youtubers*, jogos *on-line*, entre outros. Esse é um exemplo prático de como os saberes escolares acerca das tecnologias devem ser contextualizados à vida cotidiana do aluno.

Especificamente quanto à constante evolução tecnológica digital, as mudanças impactam a sociedade e apresentam como necessidade da escola oportunizar o debate em torno de temas que surgem com a ampliação do acesso às informações, por meio das redes sociais. É urgente refletirmos sobre o quanto as ações desenvolvidas em âmbito virtual têm efeitos em nosso cotidiano, e, consequentemente, na sala de aula, como as *fake news* e também o *cyberbullying*.

Diante dos conceitos apresentados, as aprendizagens descritas nos quadros abaixo objetivam nortear e potencializar o olhar do educador sobre as possibilidades de uso das tecnologias em sua prática pedagógica.

Quadros de saberes

LETRAMENTO DIGITAL (LD)			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
<p>SABER: Reconhecer e explorar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para construir conhecimentos no reconhecimento da importância do uso de novas tecnologias para a comunicação e a interação no mundo atual. Desenvolver a autonomia diante do computador e demais recursos digitais como instrumento facilitador das aprendizagens.</p>			
<p>Expressar-se em situações de intercâmbio oral (vídeos chamadas, relatos e narrações em vídeo e áudio) com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p>	<p>Investigar e expressar oralmente imprimindo sua opinião sobre o uso social da tecnologia e os novos formatos de leitura da realidade, a partir do uso pessoal do educando e seus conhecimentos de exploração das mídias.</p>	<p>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 oralmente seus significados.</p>	<p>Opinar e defender ponto de vista sobre um tema utilizando argumentação oral, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
<p>Utilizar <i>software</i>, inclusive programas de edição de texto, para editar e, eventualmente, publicar os textos produzidos, explorando os recursos multimodais que envolvem as diferentes mídias (texto, áudio, vídeo, imagens e em movimento) com a mediação do professor, colaborativamente e/ou autonomamente.</p>			
<p>Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros.</p>	<p>Planejar e produzir diferentes gêneros, que estão no cotidiano do educando, e publicar, a depender da viabilidade, utilizando as diferentes mídias e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>	<p>Organizar, diferenciar e formular texto considerando as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>	<p>Analisar e revisar o texto produzido com a utilização de <i>softwares</i>, sendo produções individuais ou coletivas. Usar recursos midiáticos para agrupar informações para apresentações.</p>
<p>Utilizar a biblioteca e os instrumentos tecnológicos para buscar informações e consultar enciclopédias, jornais, revistas e livros, manuseando e explorando diferentes portadores que fazem parte de seu cotidiano dentro e fora da escola.</p> <p>Realizar pesquisa e organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas e gráficos em programas de edição com auxílio do professor, colaborativamente ou autonomamente.</p>			
<p>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 os interesses.</p>	<p>Reconhecer, interpretar e analisar diferentes tipos de gênero que fazem parte de seu dia a dia.</p>	<p>Pesquisar, acessar e reter informações de diferentes fontes digitais para autoria de documentos.</p>	<p>Reler e revisar o texto produzido com ou sem a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções utilizando editor de texto.</p>

LETRAMENTO DIGITAL (LD)

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer e explorar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para construir conhecimentos no reconhecimento da importância do uso de novas tecnologias para a comunicação e a interação no mundo atual. Desenvolver a autonomia diante do computador e demais recursos digitais como instrumento facilitador das aprendizagens. (continuação)

Observar, em ciberpoemas, narrativas digitais e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.

Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.

Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos da internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Identificar e registrar, em relatórios de observação e pesquisa, listas, tabelas, ilustrações, gráficos e resumo dos resultados.

Resolver e elaborar problemas utilizando instrumentos tecnológicos.

Utilizar e criar gráficos, diagramas e tabelas, como forma de apresentação de dados e informações.

CIÊNCIA, CULTURA, TECNOLOGIAS E SOCIEDADE (CCTS)

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
<p>SABER: Identificar e refletir sobre os processos de desenvolvimento tecnológico, compreendendo aspectos sócio-históricos que favoreçam a manutenção, a substituição e a criação de novos recursos.</p>			
<p>Realizar pesquisas na internet, com o apoio do educador, começando a construir a ideia de <i>sites</i> confiáveis e comportamentos adequados para o ambiente virtual.</p>		<p>Reconhecer os riscos de divulgar dados pessoais em meio digital.</p>	<p>Identificar e dialogar sobre soluções de combate ao <i>cyberbullying</i>.</p>
<p>Localizar no contexto da sociedade global o uso de diferentes tecnologias na cidade e no campo, identificando o uso de recursos para cada necessidade social e cultural. (Rural: trator, sistema de irrigação. Urbano: escada rolante, elevador, semáforo.)</p>	<p>Identificar e reconhecer recursos tecnológicos que fazem parte da história da cidade de Guarulhos (a escola, o bairro), identificando as mudanças ocorridas ao longo do tempo em relação ao modo de vida, à economia e à cultura.</p>	<p>Utilizar recursos tecnológicos digitais para mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais etc.) e identificar suas funções.</p>	<p>Relacionar o uso da tecnologia em seu bairro, de acordo com as especificidades de cada região.</p>
	<p>Reconhecer o papel da tecnologia, da informação, da comunicação e do transporte nas paisagens urbanas/rurais e na vida em sociedade.</p>		
<p>Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, <i>softwares</i> etc.) nos processos de criação artística.</p>			
<p>Conhecer e explorar os efeitos do uso das diferentes mídias na interpretação e na produção de listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites e receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), inclusive os gêneros literários, com o auxílio do educador.</p>		<p>Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais TDIC) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.</p>	
<p>Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e o deslocamento de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido, contribuindo para o desenvolvimento inicial do pensamento computacional.</p>		<p>Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.</p>	<p>Identificar semelhanças e diferenças em situações que se repetem e aplicar um conjunto de passos ou instruções.</p>

CIÊNCIA, CULTURA, TECNOLOGIAS E SOCIEDADE (CCTS)

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Identificar e refletir sobre os processos de desenvolvimento tecnológico, compreendendo aspectos sócio-históricos que favoreçam a manutenção, a substituição e a criação de novos recursos. (continuação)

Identificar quais tecnologias estão presentes em determinados objetos da vida cotidiana, reconhecendo seus materiais constituintes e sua evolução ao longo da história.

Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/ descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.

Refletir e identificar quais recursos tecnológicos contribuem para a reciclagem, a redução e o descarte de resíduos.

Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, *softwares* etc.) nos processos de criação artística contemplando diferentes matrizes estéticas e culturais.

Debater e problematizar temas contemporâneos, velocidade da comunicação, veracidade da informação, segurança e exposição na internet no cuidado de si e do outro.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL (PC)

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer e explorar os conceitos e estratégias relacionados ao Pensamento Computacional com criticidade e criatividade para auxiliar no processo de resolução de problemas do cotidiano, exercendo protagonismo e autoria.

Nomear e identificar os dispositivos externos de <i>hardware</i> (<i>mouse</i> , teclado, câmera) percebendo-os como componentes periféricos que possuem finalidades específicas.	Nomear dados em dispositivos digitais de modo a melhorar a busca de informações.		Compreender, aplicar e criar formas para guardar documentos.
Realizar pesquisas simples utilizando o mecanismo de busca da internet.		Descrever e localizar aplicativos como diferentes tipos de <i>software</i> ou programas que realizam tarefas distintas.	Identificar os componentes de um dispositivo computacional classificando-os em entrada, processamento e saída.
Identificar o conceito de algoritmo como uma sequência de passos ou instruções, por meio de símbolos, sinais ou imagens, de um programa ou de situações cotidianas.	Descrever um algoritmo compreendendo-o como uma sequência de instruções que pode ser executada e verificada por meio da depuração (teste de cada etapa).	Criar algoritmos simples para alcançar determinadas metas.	Prever o resultado de algoritmos e identificar padrões de entrada/saída.
		Usar a tecnologia com autonomia para organizar o conteúdo digital com um propósito específico.	Refletir e reconhecer que os computadores não têm inteligência – eles apenas realizam o que é programado.
Identificar diferentes dispositivos digitais que apresentam inteligência artificial semelhante a um computador.	Reconhecer e identificar as diferenças entre a realidade virtual e suas interações com a vida cotidiana.	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 por meio de códigos e símbolos construídos coletivamente.	Reconhecer e refletir sobre direitos autorais compreendendo que toda produção tem uma autoria.
Reconhecer que existem soluções diferentes para o mesmo problema.		Demonstrar a capacidade de identificar quais tarefas são mais bem concluídas por seres humanos ou computadores.	Utilizar programas para criar, editar e guardar conteúdo digital em arquivos e pastas apropriadas.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL (PC)			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Conhecer e explorar os conceitos e estratégias relacionados ao Pensamento Computacional com criticidade e criatividade para auxiliar no processo de resolução de problemas do cotidiano, exercendo protagonismo e autoria. (continuação)			
		Classificar dispositivos digitais (nome de pastas e arquivos) de acordo com suas características, usos ou funcionalidades.	Compreender que há uma gama de <i>softwares</i> e aplicativos para o mesmo <i>hardware</i> .
		Analisar e refletir sobre cuidados com o meio digital, reconhecendo a vulnerabilidade de utilizar dados como endereço e nome completo na <i>web</i> ao se cadastrar em jogos, plataformas e outros <i>sites</i> .	
		Projetar soluções por meio da decomposição de um problema maior e criar uma sub-solução para cada uma dessas partes.	
	Identificar e propor novas maneiras de interação ou interface (entrada e saída) em dispositivos computacionais por meio de jogos educacionais e <i>softwares</i> .		Compreender o conceito de variável e usar algoritmos para modificar seus valores a partir de <i>softwares</i> livres de programação e jogos.



O EDUCANDO EM SEU PROCESSO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

Desde o nosso nascimento, estamos inseridos em um universo comunicativo que nos dá condições de interagir com o outro e com o meio. Assim, a língua como representação de uma cultura repleta de significados, e, por meio deles, dos modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem, interpretam e representam a realidade, possibilita a interação e a constituição de nossa identidade, favorecendo a mediação entre o sujeito e o mundo que o cerca.

A comunicação pode ser expressa por meio das diferentes linguagens: visual, oral, gestual, digital e escrita, que têm a função de comunicar ideias, pensamentos, emoções, sentimentos e intenções de diversas naturezas, ampliando possibilidades de inserção e participação nas diversas práticas sociais.

Sendo assim, é papel da escola considerar a língua como objeto de conhecimento utilizado em diversas situações comunicativas, para muito além do ensino de um conjunto de regras e convenções. O conhecimento e o domínio dessa língua é um direito do educando de oportunizar a sua aprendizagem e promover uma real inclusão na sociedade como cidadão de direitos e responsabilidades. Isso converge para que o sujeito utilize as capacidades linguísticas: ler e escrever e falar e ouvir com compreensão, autonomia e criticidade nas diferentes situações sociais. Cabe à escola proporcionar situações em que essas capacidades sejam ensinadas de forma sistemática, processual e contínua. Para isso, o trabalho com diferentes gêneros textuais viabiliza o acesso a textos relevantes que circulam socialmente e que têm uma função comunicativa.

O estudo da língua padrão deve estar articulado a todos os outros eixos da Proposta Curricular, como na leitura e na produção de textos orais e escritos sobre os fenômenos da natureza, na leitura e na interpretação de gráficos e tabelas, mapas e legendas, obras de arte, fotos, entre outros; pois é por meio dela que ocorre a articulação entre o conhecer e o aprender.

Nesse sentido, o Eixo Comunicação e Expressão visa que o educando como cidadão do mundo seja autor dos seus próprios registros, anotações e histórias, manifestando ideias, transmitindo emoções, relembrando fatos, revelando conhecimentos, enfim se comunicando por meio da língua escrita e falada. Além de ser leitor autônomo, crítico, capaz de selecionar leituras adequadas às suas necessidades, gostos e interesses.

Nessa perspectiva, considerando que há necessidade de estabelecer diálogos seja por meio da língua escrita, seja por meio da língua falada, este eixo está organizado de acordo com as seguintes unidades temáticas⁵.

Compreensão e valorização da cultura escrita

Nossa vida está organizada em torno da escrita. Diariamente, percebemos sua presença nos mais variados espaços sociais, cumprindo diferentes funções. Esta unidade temática explicita os modos de utilização da linguagem nas diversas esferas da atividade humana que delimitam, historicamente, os discursos, os suportes textuais e os modos de produção e circulação da escrita na sociedade. Além disso, ressalta a importância do desenvolvimento de estratégias que favoreçam o domínio progressivo da utilização dos diversos instrumentos de escrita.

- **Gêneros** – podem ser nomeados como diferentes “espécies” de texto, escrito ou falado, que circulam na sociedade. Por exemplo: bilhete, romance, poema, conversa de telefone, contrato de aluguel, notícia de jornal, piada, reportagem, letra de música, regulamento, entre outros
- **Suportes ou portadores** – referem-se à base material que permite a circulação dos gêneros com suas características determinadas. Por exemplo: jornal, livro, dicionário, placa, catálogo, agenda, entre outros.
- **Gêneros digitais e/ou virtuais** – é o nome dado às novas modalidades de gêneros textuais surgidas com o advento da internet. Eles possibilitam, dentre outras coisas, a comunicação entre duas ou mais pessoas mediadas pelo computador ou qualquer outro dispositivo móvel.

Oralidade

Os encontros e os desencontros entre as culturas (indígenas, africanas e dos imigrantes), bem como de seus falares deram origem a nossa língua, que se reinventa constantemente a partir de novas influências e dos contextos em que é utilizada. Nesse sentido, esta unidade temática aborda a importância de compreender, respeitar e valorizar tais influências na constituição de nossa identidade como povo.

⁵ As unidades temáticas não seguem uma ordem linear e/ou hierárquica e devem ser trabalhadas concomitantemente, dada a sua importância para o desenvolvimento de uma comunicação plena que favoreça ao indivíduo a sua real inserção na sociedade.

Tratar da oralidade como objeto de conhecimento que necessita ser trabalhado mediante o acesso e a vivência de vários gêneros orais é um caminho para desenvolver a expressão, a socialização, a autonomia e o pensamento.

Negreiros e Vilas Boas (2017, p. 119) apontam que

na escola, a oralidade é tratada muitas vezes de forma reducionista: ou é relacionado ao “falar cotidiano” ou à leitura e declamações do texto escrito.

[...] A escola deve levar o aluno a ultrapassar as formas de produção oral cotidiana – uso espontâneo, informal da língua oral – para que possa refletir sobre seus diferentes usos, confrontá-los com outras formas mais institucionais, públicas, para utilizá-las em seu processo comunicativo.

Finalizando, as unidades temáticas não seguem uma ordem linear e/ou hierárquica e devem ser trabalhadas concomitantemente, dada a sua importância para o desenvolvimento de uma comunicação plena que favoreça ao indivíduo a sua real inserção na sociedade.

Apropriação do sistema de escrita

Configura-se por um complexo processo que tem início com o desenvolvimento da função simbólica. Cabe à escola potencializar o desenvolvimento dessa função respeitando o período do desenvolvimento humano dos educandos. Por exemplo, o desenho e a brincadeira de faz de conta são atividades simbólicas próprias da infância e antecedem a escrita convencional, criando condições internas para o aprendizado da leitura e da escrita. No entanto, ao considerar o desenvolvimento integral, é necessário atentar também para as funções psicológicas superiores⁶, conforme Vygotsky (1991).

Vale considerar que a apropriação do sistema de escrita deve ocorrer a partir de práticas letradas que utilizem gêneros e suportes textuais reais que circulem socialmente. Letrar não é equivalente a alfabetizar. Envolve uma proposta de trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento, sem dicotomia, em um

⁶ Sabendo-se que as funções psicológicas superiores são: memória, atenção, percepção, pensamento e imaginação, pode-se perceber na prática o quanto cada uma delas é fundamental para que o aprendizado ocorra. Assim, não deve haver o desenvolvimento de uma função de forma isolada. É necessário promover o equilíbrio quanto ao desenvolvimento de todas as funções psicológicas superiores, ao longo dos processos educativos.

movimento conjunto, contínuo. A relação existente entre suporte textual, imagem, texto e função da escrita necessita ser contemplada no planejamento e no desenvolvimento das atividades.

Leitura

Compreende desde os processos de decodificação inerentes à alfabetização avançando para aquisição e fluência com o desenvolvimento de estratégias ou procedimentos de leitura que permitem a compreensão, a construção de sentido, o conhecimento sobre a intencionalidade e a interpretação de textos, pois estamos imersos em uma sociedade letrada, rodeados por letrados, documentos, revistas, rótulos, placas de rua, entre outros. Nesse sentido, faz-se necessário citar Paulo Freire, na obra intitulada *A importância do ato de ler* (1989, p. 9): “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Essa leitura nos permite o diálogo com informações, orientações, sentimentos e lembranças, que contribuem para a interação e a compreensão do mundo à nossa volta.

Produção escrita

É um aprendizado que deve ser construído concomitantemente à aquisição da base alfabética, considerando que se trata de trabalhar a língua em seus diversos usos e contextos sociais.

A linguagem enquanto função possibilita o pensamento e permite a comunicação ampla do pensamento. É pela posse e pelo uso da linguagem, falando oralmente ao próximo ou mentalmente a si mesmo, que a criança consegue organizar o pensamento e torná-lo articulado com encadeamento, sequência e clareza. Com base em estudos linguísticos, a linguagem, quer oral, quer escrita, constitui um todo em que as palavras se estruturam em frases, que podem ser por meio de expressões, nas quais há uma relação de dependência psíquica significativa, formando uma sequência de fatos. (PIVATTO; SILVA, 2014, p. 114)

Para que o educando seja capaz de produzir textos com autonomia, coerência e coesão, é indispensável considerar a leitura e a oralidade como elementos constitutivos do processo de produção textual, além de incorporar contínua e gradativamente os conhecimentos sobre pontuação, acentuação, gramática e paragrafação.

Fala e escrita materializam os gêneros intimamente ligados a atividades socioculturais. Portanto, não é possível conceber uma proposta de produção textual sem a articulação desses dois elementos.

Quadros de saberes

Compreensão e valorização da cultura escrita

Para o trabalho com os gêneros e os suportes textuais, é essencial contemplar as diferentes esferas de circulação social.

1º ao 3º ano – Preferencialmente na esfera da vida cotidiana (bilhetes, cantigas de roda, receitas, regras de jogo etc.), artístico-literária (parlendas, adivinhas etc.), escolar (cartazes, pesquisas, mapas, tabelas etc.), jornalística (charges, cartas de leitor, entrevistas etc.), midiática (mensagens, *e-mails* etc.) e publicitária (anúncios, *slogans* etc.).

4º e 5º anos – É essencial ampliar a complexidade dos gêneros textuais dentro de cada esfera. Neste trabalho com os gêneros textuais das diferentes esferas de circulação social, é necessário utilizar suportes reais de escrita (exemplos: panfletos, cartões, jornais, revistas, celulares, entre outros).

COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO DA CULTURA ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer diversos gêneros e suportes textuais e suas funções sociais considerando os modos de produção e circulação da escrita na sociedade.

Manusear diversos suportes textuais identificando os gêneros presentes e considerando sua função social.

Reconhecer, diferenciar e utilizar os diversos gêneros e os suportes textuais considerando sua função social.

Organizar e valorizar os diversos gêneros e os suportes textuais considerando sua função social.

Apreciar a leitura de diversos suportes textuais (mesmo que ainda não domine a leitura), estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

Escolher suas leituras a partir de diversos suportes textuais, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

Ler e compreender textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

Utilizar a biblioteca e os instrumentos tecnológicos em busca de informações e consultas, bem como consultar enciclopédias, jornais, revistas e livros (empréstimos de livros para leitura em casa etc.).

Manusear e conhecer diversos suportes textuais considerando as condições de produção e circulação dos gêneros, e levantando hipóteses relativas ao assunto, sua finalidade e a quem se destina o texto que está sendo lido com o professor.

Escolher os textos que vai ler considerando as condições de produção e circulação, e levantando hipóteses relativas ao assunto, sua finalidade e a quem se destina o texto.

COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO DA CULTURA ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer os instrumentos e suportes de escrita (lápiz, caneta, caderno, teclado) presentes nesta e em outras culturas e tempos.

Manusear e explorar os diversos instrumentos e suportes presentes em nossa cultura.
Perceber as mudanças de instrumentos e suportes de escrita ao longo da história.

Usar com autonomia diversos instrumentos e suportes de escrita presentes em nossa cultura.

Reconhecer e utilizar os diversos instrumentos e suportes que favorecem a produção de escrita e sua veiculação na sociedade.

Utilizar *softwares*, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Reconhecer que textos presentes em nossa cultura, em sua maioria, são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.

Reconhecer que, apesar de os textos serem lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, existem gêneros que são construídos com outras organizações (poemas visuais, mangás, hipertextos etc.).

Reconhecer e usar nome e sobrenome para a identificação de seus pertences, bem como em suas produções.

Usar nome e sobrenome para a identificação de suas produções compreendendo seu papel de autoria.

Oralidade - Fala e escuta

Importância do trabalho com a oralidade: É fundamental que o trabalho com a oralidade seja sistemático, pois os gêneros orais têm suas características próprias e acontecem em diferentes contextos que vão determinar o seu uso (o contexto social em que se está inserido determina a forma de expressão, as características da fala, os usos da linguagem e a postura corporal). Dessa maneira, é essencial proporcionar diferentes vivências considerando os vários gêneros orais em suas esferas de uso.

Para o trabalho com os suportes e os gêneros textuais, é essencial contemplar as diferentes esferas de circulação social.

1º ao 3º ano - Preferencialmente esfera da vida cotidiana (recados, fofocas, relatos de experiência etc.), artístico-literária (parlendas, adivinhas, músicas, cantigas de roda, piadas etc.), escolar (debates, exposições, instruções, avisos, palestras etc.), jornalística (entrevistas, reportagens etc.), midiática (*lives*, mensagens de voz) e publicitária (anúncios etc.).

4º e 5º anos - É essencial ampliar a complexidade dos gêneros textuais dentro de cada esfera.

ORALIDADE - FALA E ESCUTA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer e valorizar a diversidade linguística.

Ouvir gravações, canções, textos falados, assistir a vídeos em diferentes variantes linguísticas identificando características regionais, urbanas e rurais da fala, respeitando o falar dos diferentes grupos regionais ou das diferentes culturas locais e rejeitando preconceitos linguísticos.

Ouvir gravações, canções, textos falados, assistir a vídeos em diferentes variantes linguísticas reconhecendo e respeitando o falar das diferentes regiões do Brasil e rejeitando preconceitos linguísticos.

Compreender as influências linguísticas de outros países e dos povos indígenas na construção de nossa língua.

SABER: Usar a língua para comunicar-se nas diferentes situações reconhecendo as variedades existentes.

Participar das situações do cotidiano escolar, nas quais possa contar suas vivências, ouvi-las de outros, elaborar e responder perguntas, argumentar, dialogar, transmitir recados, recontar histórias etc., percebendo as várias formas de se comunicar reconhecendo e valorizando a fala como função social.

Participar de diversas situações de intercâmbio social, nas quais possa contar suas vivências, ouvi-las de outros, elaborar e responder perguntas, argumentar, dialogar, transmitir recados, recontar histórias etc.

Solicitar informações, apresentar opiniões, informar e relatar experiências.

Conhecer diferentes gêneros orais, inclusive virtuais, como possibilidades de comunicação e expressão.

Ampliar, gradativamente, suas possibilidades de comunicação e expressão, a partir de diferentes gêneros orais, inclusive virtuais.

Produzir oralmente diferentes gêneros, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor: articulando bem as palavras, usando tom e ritmo adequados à situação social.

Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

ORALIDADE - FALA E ESCUTA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Usar a língua para comunicar-se nas diferentes situações reconhecendo as variedades existentes. (continuação)

Ouvir textos em linguagem formal e não formal identificando a função social de cada gênero.

Perceber diferenças entre linguagem formal e não formal se apropriando do uso em diferentes situações.

Empregar gradativamente a linguagem formal participando de diferentes situações do seu uso.

Empregar a linguagem formal em diversas situações sociais buscando empregar a variedade linguística adequada. Como expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagramas, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa ou, ainda, em situações em que tenha que expor seu ponto de vista, fazendo argumentações.

Identificar os usos da língua como instrumento de divulgação de valores, raça, etnia, gênero, crença e classe social.

Identificar e analisar, criticamente, os usos da língua como instrumento de divulgação de valores, raça, etnia, gênero, crença e classe social.

Participar das interações cotidianas em sala de aula, escutando com atenção e compreensão.

Realizar tarefas cujo desenvolvimento dependa de escuta atenta e compreensão.

Escutar, com atenção, diferentes gêneros orais apresentados pelos colegas, formulando perguntas, fazendo comentários, solicitando esclarecimentos etc.

Recuperar as ideias principais em situações de escuta, a partir de problematizações feitas pelo professor.

Recuperar as ideias principais em situações de escuta de diversos gêneros orais (por exemplo: exposições, apresentações artísticas, palestras, entre outros).

Reproduzir oralmente, com apoio de imagem, textos falados pelo professor (avisos, convites, receitas, regras etc.).

Recontar oralmente, com apoio de imagem, textos lidos pelo professor.

Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários.

Apropriação do sistema de escrita

Para compreender e se apropriar do sistema de escrita alfabética, é necessário que o professor organize um ambiente alfabetizador para estimular e desafiar os educandos em seu processo de aprendizagem. Entretanto, somente o contato e o acesso aos materiais não garante a apropriação desse sistema. É imprescindível a mediação do professor, selecionando materiais interessantes (livros, textos digitais, jornais, revistas, entre outros), lendo e escrevendo para e com os educandos nos diversos espaços escolares.

Outro aspecto importante é que o professor planeje e disponibilize o acesso ao dicionário para esclarecer dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares de fonema-grafema.

Para o trabalho com os gêneros e os suportes textuais, é essencial contemplar as diferentes esferas de circulação social.

1º ao 3º ano – Preferencialmente na esfera da vida cotidiana (bilhetes, cantigas de roda, receitas, regras de jogo etc.), artístico-literária (parlendas, adivinhas etc.), escolar (cartazes, pesquisas, mapas, tabelas etc.), jornalística (charges, cartas de leitor, entrevistas etc.), midiática (mensagens, *e-mails* etc.) e publicitária (anúncios, *slogans* etc.).

4º e 5º anos – É essencial ampliar a complexidade dos gêneros textuais dentro de cada esfera.

Neste trabalho com os gêneros textuais das diferentes esferas de circulação social, é necessário utilizar suportes reais de escrita (exemplos: panfletos, cartões, jornais, revistas, celulares, entre outros).

APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
--------------	--------------	--------------	--------------

SABER: Desenvolver conhecimentos para a compreensão e a apropriação do sistema de escrita.

Escrever o próprio nome e utilizá-lo como referência para a escrita.			
Reescrever individual ou coletivamente diferentes gêneros textuais de memória (adivinhas, cantigas, poemas, trava-línguas, rótulos, parlendas etc.).			
Identificar e estabelecer relação entre grafema/fonema (letra/som) com correspondência sonora única ou com mais de uma correspondência sonora.	Estabelecer e compreender a relação entre grafema/fonema (letra/som) com mais de uma correspondência sonora.		

APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
--------------	--------------	--------------	--------------

SABER: Desenvolver conhecimentos para a compreensão e a apropriação do sistema de escrita. (continuação)

<p>Perceber unidades fonológicas (sílabas, rimas, iniciais, mediais e terminações de palavras). Comparar palavras reconhecendo semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais, percebendo gradativamente as diferentes possibilidades de organização das vogais e das consoantes na formação das sílabas dentro das palavras.</p>	<p>Segmentar oralmente palavras em sílabas. Reconhecer unidades fonológicas (sílabas, rimas, iniciais, mediais e terminações de palavras), identificando gradativamente as diferentes possibilidades de organização das vogais e das consoantes na formação das sílabas dentro das palavras.</p>	<p>Ler e escrever corretamente palavras considerando as diferentes possibilidades de organização das sílabas dentro das palavras⁷.</p>	
	<p>Segmentar palavras em sílabas e remover e/ou substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p>		
<p>Conhecer e compreender o alfabeto como base para se apropriar do sistema de escrita. Compreender e se apropriar da base alfabética do sistema de escrita, ainda que não domine a ortografia plenamente.</p>	<p>Identificar e compreender características de regularidades ortográficas. Conhecer irregularidades ortográficas.</p>	<p>Utilizar regularidades ortográficas em suas produções textuais. Conhecer e fazer uso de irregularidades ortográficas da escrita.</p>	<p>Utilizar regularidades e irregularidades ortográficas em suas produções textuais.</p>
<p>Familiarizar-se com a escrita por meio de várias formas de registro (individual, coletivo, espontâneo etc.).</p>	<p>Produzir escrita por meio de várias formas de registro (individual, coletivo, espontâneo etc.).</p>		
<p>Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas (exemplos: símbolos, logos, signos etc.). Reconhecer as letras do alfabeto, bem como os diferentes tipos de letra (maiúscula e minúscula, cursiva e de imprensa).</p>	<p>Diferenciar, relacionar e usar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.</p>		

⁷ Diferentes possibilidades de organização das sílabas - V (o-vo) / VC (es-co-la) / CVC (car-ta) / CCV (pra-to) / CCVC (cris-tal) / CVCC (pers-pec-ti-va) / CCVCC (trans-for-ma-ção).

Leitura

Para desenvolver a compreensão e a fluência leitora, é essencial que o educando leia (ainda que não convencionalmente) os vários gêneros textuais em seus suportes reais, para além dos livros didáticos. Destacamos que os gêneros digitais também precisam ser considerados.

1º ao 3º ano - Preferencialmente esfera da vida cotidiana (bilhetes, cantigas de roda, receitas, regras de jogo etc.), artístico-literária (parlendas, adivinhas etc.), escolar (cartazes, pesquisas, mapas, tabelas etc.), jornalística (charges, cartas de leitor, entrevistas etc.), midiática (mensagens, *e-mails* etc.) e publicitária (anúncios, *slogans* etc.).

4º e 5º anos - É essencial ampliar a complexidade dos gêneros textuais dentro de cada esfera.

Para esse trabalho, é fundamental o planejamento de ações que contemplem as diferentes finalidades da leitura e possibilitem o aprendizado de estratégias variadas.

O trabalho com a leitura deve ter o foco em si, ou seja, não deve estar restrito à articulação com atividades de escrita, interpretação ou resolução de problemas.

Além disso, é importante que o professor promova situações em que seja possível perceber a intertextualidade, ou seja, reconhecer marcas de um texto em outro texto. As experiências de leitura que temos nos permitem reconhecer essa relação. Por isso diferentes gêneros textuais devem ser oportunizados, pois, quanto mais elementos reconhecermos, mais fácil será a leitura e mais enriquecida será a interpretação. “[...] a intertextualidade é um fenômeno cumulativo: quanto mais se lê mais se detectam vestígios de outros textos naquele que se está lendo e mais fácil se torna perceber as suas relações com outros objetos culturais e, portanto, mais fácil é a sua compreensão” (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 62).

LEITURA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver estratégias de compreensão e fluência na leitura considerando o suporte, o gênero textual e sua contextualização.

<p>Ler palavras formadas por sílabas simples e complexas.</p> <p>Ler pequenos textos com mediação do professor (leitura compartilhada) decodificando palavras.</p>	<p>Ler reconhecendo globalmente as palavras.</p> <p>Ler pequenos textos com mediação do professor (leitura compartilhada) buscando compreendê-los.</p>	<p>Ter domínio da leitura individual e coletiva.</p> <p>Ler e compreender textos mais complexos.</p>	<p>Ler e compreender textos com autonomia e fluência.</p>
<p>Apreciar a leitura de histórias realizadas pelo educador percebendo os sinais de pontuação na entonação.</p> <p>Perceber outros sinais no texto além das letras, como ponto-final, ponto de interrogação e de exclamação e seus efeitos na entonação.</p>	<p>Ler considerando os sinais de pontuação presentes nos textos.</p> <p>Reconhecer outros sinais no texto além das letras, como ponto-final, ponto de interrogação e de exclamação e seus efeitos na entonação.</p>	<p>Ler com fluência considerando os sinais de pontuação presentes nos textos.</p> <p>Ler com fluência, compreender, interpretar, diferenciar e apreciar os diversos tipos de texto (narrativo, argumentativo, instrucional, dissertativo, expositivo e descritivo, com ou sem ajuda).</p>	
<p>Identificar, nas produções escritas, palavras usadas no cotidiano.</p> <p>Manusear dicionário conhecendo sua estrutura e finalidade.</p>	<p>Localizar palavras no texto, e com ajuda do professor procurá-las no dicionário para conhecer os significados.</p>	<p>Relacionar o significado da palavra no dicionário e o sentido que ela adquire, quando contextualizada.</p> <p>Ler e compreender verbetes de dicionários.</p>	

LEITURA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver estratégias de compreensão e fluência na leitura considerando o suporte, o gênero textual e sua contextualização. (continuação)

Inferir⁸ com ajuda do professor e dos colegas o sentido de palavras ou expressões desconhecidas, com base no contexto da frase ou do texto.

Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas, com base no contexto da frase ou do texto.

Inferir⁸, a partir de elementos presentes no próprio texto, o uso de palavras ou expressões de sentido figurado.

Vivenciar situações de leitura em que possa perceber marcas de diferentes textos verbais, com auxílio do professor (intertextualidade).

Estabelecer relações entre textos literários e textos em outras linguagens (intertextualidade).

Manusear diversos suportes textuais, considerando as condições de produção e circulação e levantando hipóteses relativas aos textos que poderão ser lidos (antecipação da leitura a partir do suporte).

Escolher diversos suportes textuais, considerando as condições de produção e circulação levantando hipóteses relativas aos textos que poderão ser lidos (antecipação da leitura a partir do suporte).

Localizar dados contidos no texto em gêneros variados a partir de suportes diversos.

Antecipar informações em relação ao texto que vai ler, apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre o universo temático, bem como sobre notações/elementos textuais (recursos gráficos, imagens, dados da própria obra, título, negrito, itálico).

Localizar informações explícitas nos diversos gêneros textuais.

Localizar informações explícitas nos diversos gêneros textuais e inferir o significado de palavras e/ou expressões considerando o contexto.

Inferir informações implícitas nos textos lidos.

Destacar, com auxílio do professor, pontos relevantes em textos.

Identificar os pontos mais relevantes de um texto, organizar notas sobre esse texto, fazer roteiros, resumos, índices e esquemas de forma individual e/ou coletiva.

Utilizar as notas sobre os textos lidos, roteiros, resumos, índices e esquemas para compreender o texto lido.

⁸ Inferir: Construir o significado a partir do contexto da frase, tirar conclusões que não estão explicitadas, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças, valores.

LEITURA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver estratégias de compreensão e fluência na leitura considerando o suporte, o gênero textual e sua contextualização. (continuação)

Compreender o texto lido pelo professor, pelos parceiros ou individualmente, inter-relacionando informações explícitas de maneira gradual.

Compreender o texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas e implícitas.
Distinguir fatos de opiniões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
Comparar informações sobre o mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir qual é mais confiável e por quê.

SABER: Compreender a leitura como fonte de informação, entretenimento, prazer e construção do conhecimento.

Ler outras linguagens (ilustrações, gestos, expressões faciais, obras de arte e fotografias).

Conhecer diversos gêneros textuais a partir de sua estrutura para reconhecer sua finalidade.

Reconhecer diversos gêneros textuais a partir de sua estrutura para identificar a sua finalidade.

Ler diversos gêneros textuais considerando sua finalidade para buscar informações, pesquisar, atender sua necessidade, entretenimento e prazer.

Apreciar as diversas possibilidades estéticas da linguagem nas histórias lidas pelo professor, pelos colegas e individualmente.

Apreciar a leitura de histórias realizadas pelo professor vivenciando emoções, estabelecendo identificações e exercitando a fantasia e a imaginação.

Reconhecer e apreciar as diversas possibilidades estéticas da linguagem nas histórias lidas pelo professor, pelos colegas e individualmente.

Avaliar ética, estética e afetivamente diferentes textos lidos, fazendo extrapolações, relacionando com sua vida pessoal.

SABER: Conhecer a organização interna de textos dentro do gênero proposto para compreender o tema em uma sequência lógica.

Perceber o princípio, o meio e o fim de gêneros narrativos lidos pelo professor.

Identificar o princípio, o meio e o fim, bem como a ideia central do texto, demonstrando compreensão global de gêneros narrativos.

Reconhecer o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa de modo a modificar o início, o meio e o fim de um texto narrativo.

Analisar e identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa de modo a modificar o início, o meio e o fim de um texto em diversos gêneros narrativos, fazendo extrapolações e percebendo as implicações dessas modificações.

Produção escrita

Para o trabalho com os suportes e os gêneros textuais, é essencial contemplar as diferentes esferas de circulação social, utilizando suportes de escrita reais. Exemplos: panfletos, cartões, jornais, revistas, celulares, entre outros.

1º ao 3º ano - Preferencialmente esfera da vida cotidiana (bilhetes, cantigas de roda, receitas, regras de jogo etc.), artístico-literária (parlendas, adivinhas etc.), escolar (cartazes, pesquisas, mapas, tabelas etc.), jornalística (charges, cartas de leitor, entrevistas etc.), midiática (mensagens, *e-mails* etc.) e publicitária (anúncios, *slogans* etc.).

4º e 5º anos - É essencial ampliar a complexidade dos gêneros textuais dentro de cada esfera.

Pode-se dizer que um gênero textual pode conter uma ou mais tipologias textuais (narrativo, descritivo, argumentativo, expositivo e instrucional). Por exemplo: em uma crônica, pode haver uma sequência narrativa, uma descritiva e até mesmo uma sequência argumentativa. Já nos gêneros romance, fábula, piada, conto de fadas, entre outros, a tipologia textual predominante é a narrativa.

É essencial considerar as seguintes etapas no processo de produção textual:

- compartilhar a proposta de produção do texto com os alunos;
- mapear os conhecimentos prévios sobre o tema e o gênero textual;
- ampliar repertório, a partir da leitura de diferentes textos do gênero abordado;
- analisar as marcas do gênero;
- buscar informações sobre o tema;
- produzir um texto coletivo;
- escrever um texto individualmente;
- revisar e aprimorar o texto;
- publicar o texto, ou seja, criar possibilidades de circulação para as produções dos educandos, dentro e fora da escola.

O trabalho com a gramática deve acontecer de forma contextualizada, a partir da análise e da reflexão de produções textuais considerando a língua em seu uso social. Esse trabalho proporciona diferentes vivências nas quais o educando possa fazer uso das classes gramaticais e suas respectivas flexões adequadamente na oralidade e na escrita.

Entende-se por classes gramaticais a divisão do estudo das palavras em suas categorias (verbo, substantivo, adjetivo, conjunção, artigo, pronome, numeral, advérbio, preposição e interjeição).

PRODUÇÃO ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Produzir textos com coerência e coesão adequados aos seus interlocutores e aos objetivos a que se propõe, considerando o gênero textual e respeitando a produção textual própria e alheia.

Identificar a segmentação das palavras, na escrita por espaços em branco.

Reconhecer e usar a segmentação das palavras, na produção escrita por espaços em branco.

Compreender e dominar a função da segmentação do texto por espaços em branco.
Utilizar o conhecimento sobre as unidades fonológicas quando se fizer necessário nas produções textuais (separação de sílaba no fim da linha, rimas em poemas, repetições em trava-línguas, entre outros).

PRODUÇÃO ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Produzir textos com coerência e coesão adequados aos seus interlocutores e aos objetivos a que se propõe, considerando o gênero textual e respeitando a produção textual própria e alheia. (continuação)

<p>Vivenciar situações em que perceba as unidades de sentido do texto, ainda que não domine convencionalmente a escrita (coerência).</p>	<p>Vivenciar situações para identificar as unidades de sentido do texto (coerência).</p> <p>Organizar textos em unidades de sentido, dividindo-os em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>	<p>Produzir textos organizando-os em unidades de sentido, utilizando parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>	
<p>Modificar o início e/ou o fim de textos conhecidos e/ou lidos ainda que não escreva convencionalmente.</p>	<p>Reescrever textos modificando o início e/ou o fim, analisando as implicações dessas modificações de modo a garantir a coerência textual.</p>		
<p>Reescrever individual ou coletivamente diferentes gêneros textuais de memória (adivinhas, cantigas, poemas, trava-línguas, rótulos, parlendas etc.).</p>	<p>Criar outro texto a partir de um texto lido, transformando-o em um gênero textual diferente e realizando as adequações necessárias.</p>		
<p>Produzir diferentes gêneros textuais, considerando o leitor, a função social, as características, a estrutura e a organização (individual, coletivamente).</p>	<p>Produzir diferentes gêneros textuais preocupando-se com a estrutura, escolhendo palavras e expressões idiomáticas, e usar recursos expressivos (estilísticos e literários) adequados ao gênero e aos objetivos do texto (individual ou em grupos).</p>	<p>Produzir diferentes gêneros textuais com coerência e coesão adequadas aos seus interlocutores, aos objetivos a que se propõe e aos assuntos tratados.</p>	
<p>Vivenciar situações nas quais possa perceber e/ou identificar marcas de textos literários em outros textos verbais com auxílio do professor (intertextualidade) e usar na escrita de seus próprios textos produzidos coletiva ou individualmente.</p>	<p>Estabelecer relações entre textos literários e textos em outras linguagens (intertextualidade) e usar na escrita de seus próprios textos produzidos coletiva ou individualmente.</p>		

PRODUÇÃO ESCRITA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS

SABER: Produzir textos com coerência e coesão adequados aos seus interlocutores e aos objetivos a que se propõe, considerando o gênero textual e respeitando a produção textual própria e alheia. (continuação)

Utilizar a leitura no processo de escrita e de reescrita.	Utilizar a leitura no processo de escrita e reescrita reconhecendo as palavras do seu cotidiano (utilizando diferentes tipos de letra).	Utilizar a leitura no processo de escrita e reescrita, reconhecendo as palavras em todas as suas formas e significados (utilizando diferentes tipos de letra).	
---	---	--	--

SABER: Conhecer e compreender conceitos gramaticais que implicam a coesão de textos.

Vivenciar situações de escrita de textos diversos, a partir de leituras e brincadeiras, em que possa perceber algumas classes gramaticais, ainda que não denomine substantivos, adjetivos e verbos.	Utilizar gradativamente, ao produzir textos individual e/ou coletivamente, algumas classes gramaticais e algumas flexões (grau, gênero, modo, tempo e número).	Utilizar, ao produzir textos, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal.
Vivenciar situações de escrita de textos diversos em que possa perceber outros sinais no texto além das letras, como ponto-final, ponto de interrogação e de exclamação, com auxílio do professor.	Utilizar sinais de pontuação gradativamente ao produzir textos individual e/ou coletivamente: ponto-final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, dois-pontos, travessão e vírgula em enumerações.	Utilizar sinais de pontuação ao produzir textos individual e/ou coletivamente: ponto-final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, dois-pontos, ponto e vírgula, reticências, aspas, parênteses, travessão e vírgula em enumerações.
Perceber a importância da revisão para repensar sua escrita.	Revisar textos individual e/ou coletivamente (com ou sem a ajuda do professor, ou em parceria com os colegas), considerando a estrutura, a ortografia e a pontuação.	Revisar textos individual e/ou coletivamente (com ou sem a ajuda do professor ou em parceria com os colegas), considerando a estrutura, a ortografia, a pontuação, a sintaxe e o léxico.

O EDUCANDO SURDO EM SEU PROCESSO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

A abordagem educacional adotada e praticada pelas/nas classes bilíngues das Escolas Polo da Prefeitura de Guarulhos na escolarização de seus estudantes surdos denomina-se bilinguismo ou educação bilíngue para surdos.

Esse entendimento educacional encontra respaldo no Decreto Federal nº 5.626, de 2005, e na Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 2015, os quais estabelecem e orientam que os alunos surdos devem ter uma educação bilíngue, em que a Libras - Língua Brasileira de Sinais (L1) é concebida como a primeira língua, língua natural, e a língua majoritária do país, a Língua Portuguesa (L2), em sua modalidade escrita, como a segunda língua. Além do embasamento legal, inúmeras pesquisas na área da Educação também têm apontado a adoção do bilinguismo, conforme definido anteriormente, na escolarização de surdos (SKLIAR, 1997; 1999; 2005; QUADROS, 1997; LODI, 2004; FERNANDES, 2006; QUADROS; SCHIMIEDT, 2006; FREITAS, 2014; MOURA, 2015; LACERDA; SANTOS; MARTINS, 2016; MIGUEL, 2019).

Tal proposta no município visa atender os alunos desde a mais tenra idade, no caso dos bebês surdos matriculados nas creches, até o Ensino Fundamental I, no caso das crianças surdas, e do Ensino Fundamental I e II, dos alunos surdos da Educação de Jovens e Adultos.

O currículo elaborado para os alunos surdos foi construído de maneira a apresentar elementos comuns aos da Base Nacional Comum Curricular e ao Quadro de Saberes Necessários. Entretanto, fez-se necessário um olhar mais técnico e apurado no que tange às áreas de Libras e de Língua Portuguesa, que teve como ponto de partida a reflexão sobre práticas pedagógicas que acentuam a presença da língua de sinais como base para a aprendizagem, num contexto em que visibilidade se faz proeminente.

Essa premissa deixa claro por que se faz necessária a composição de uma proposta curricular que contemple as necessidades e as singularidades do público em questão.

Em relação aos pressupostos do ensino de Libras e de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, para alunos surdos, a presente proposta curricular corrobora com o Decreto nº 5.626, de 2005, em seu artigo 15, ao apontar que “**para complementar**

o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental [...]” (BRASIL, 2005 – grifo nosso).

Inicialmente, pode-se afirmar que tal documento legal rompe com as discursividades patológicas, que concebem o surdo e a surdez pelo prisma do déficit e da correção, pois trazem e compactuam com o olhar da surdez pela diferença, de cunho fortemente sociocultural e de empoderamento linguístico, tomando a língua de sinais, sobretudo, como constitutiva do sujeito surdo.

Além disso, para além das perspectivas das práticas de ensino, mas, sobretudo, pela perspectiva do sujeito, a língua é anunciada em três âmbitos: **dialógico**, construído coletivamente, numa perspectiva dialógica, da troca e relacional entre os sujeitos; **funcional**, no sentido de a língua estar em situações reais em que os sujeitos farão uso, a partir de determinadas funções sociais e das diferentes formas que circulam socialmente, em seus modos formais e informais, impressos e digitais; **instrumental**, mais especificamente no caso da Libras, partindo de uma perspectiva histórico-cultural, pode ser compreendida no sentido de ser um instrumento para o pensamento do sujeito – como fundante do pensamento –, ou seja, na medida em que há apropriação de uma língua, e adentra-se no mundo da linguagem, a língua se concebe como base, fonte promotora de articulações diversas e de produção do pensamento humano.

Para tanto, é proeminente a organização de espaços escolares bilíngues que potencializem o aprendizado das línguas, num processo que se aproxime do mais natural e real possível; do contrário, não haverá elementos e indicadores para que a constituição da língua se dê para o sujeito surdo.

Assim sendo, a composição de uma proposta curricular para alunos surdos vinculada à organização de classes bilíngues para surdos se fortalece, e se mostra ainda mais necessária, na medida em que vem à baila toda a fundamentação teórica em relação à língua de sinais como parte fundamental e central no processo de constituição de sujeito e no processo de ensino e aprendizagem das pessoas surdas.

Nesse sentido, o presente trabalho curricular tem como base o respeito e a valorização da diferença linguística e cultural da pessoa surda para construção da sua aprendizagem, levando em consideração o seu modo de pensar e se expressar, possibilitando um espaço enriquecedor de promoção de significações e ressignificações as mais diversas, partindo da sua língua natural, a Libras, de modo que protagonismo e empoderamento se apresentarão como uma das finalidades na educação desses alunos.

Nesse bojo, a surdez não é concebida como deficiência, como patologia, tampouco o surdo como deficiente, ao qual seriam imputadas inúmeras contenções e limitações. Para essa visão clínico-patológica, a linguagem oral é vista como imprescindível para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo-emocional e linguístico do surdo. Por outro lado, aqui, a surdez é vista pelo prisma da diferença linguística e cultural, sobretudo, na forma como o surdo acessa as informações e os conhecimentos disponíveis ao seu redor, ou seja, pela visão e pela língua de sinais. Nessa perspectiva socioantropológica, o surdo é considerado como integrante de uma comunidade linguística minoritária, com direito a língua e cultura próprias e a espaços educacionais bilíngues que levem em conta os pressupostos referidos (SKLIAR, 1997; PEREIRA, 2011). Em suma, a discussão sobre a educação de surdos se dá pelo viés da diferença e não da deficiência, do patológico (PERLIN, 2016).

A compreensão de bilinguismo discutida neste espaço se concebe tendo a definição de surdo como pessoa que, por perda auditiva, compreende e interage com as informações e os conhecimentos disponíveis na realidade por meio de experiências visuais. Tais experiências possibilitam que o sujeito surdo manifeste seus conhecimentos, valores e crenças por meio da Libras (BRASIL, 2005).

Nesse contexto, a Libras é a língua de instrução, uma vez que é por meio dela que os alunos terão acesso ao currículo de cada área do conhecimento, inclusive a de Língua Portuguesa, tendo assim a oportunidade de vivenciar diferentes práticas educacionais, de modo que o seu direito de aprendizagem seja garantido.

A língua de sinais é o elemento identificatório dos surdos, e tem para eles a mesma função que a língua oral tem para as pessoas ouvintes, na medida em que ela é fundamental para seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social (LACERDA; NASCIMENTO, 2016).

Por essa razão, a Libras se insere como elemento fundamental nas práticas educacionais. Sua centralidade, entre outros pontos, vem responder à demanda da educação de surdos em relação à necessidade de constituição de uma língua, uma vez que, em sua maioria, os surdos são filhos de pais ouvintes, que desconhecem a Libras e usam o português oral na tentativa de se comunicar com seus filhos, que por sua vez, muitas das vezes, conseguem captar fragmentos do que lhe é dito, mas, ainda que cheguem à escola com alguma linguagem adquirida na interação com os pais ouvintes, não apresentam nenhuma língua constituída. Para tanto, se faz imperativa a adoção do modelo bilíngue de educação para surdos (PEREIRA, 2011).

Ao iniciar sua trajetória escolar, a criança ouvinte traz consigo a constituição da língua oral vivenciada no seio familiar desde o nascimento de forma natural e espontânea, possibilitando assim conexões entre significado e significante. Diferentemente, a maior parte das crianças surdas não contaram com a mesma

oportunidade, não vivenciando trocas comunicativas que favoreceriam a constituição de uma língua.

Sendo assim, a problemática não recai (ou pelo menos, não deveria recair) sobre o fato de a criança ter nascido surda, mas no fato de seu entorno social desconhecer suas singularidades, acarretando um “problema social que pode gerar consequências irreversíveis no desenvolvimento da criança caso não seja oferecido a ela o direito de ter acesso à aquisição de uma língua de forma natural” (QUADROS, 1997, p. 30).

Nota-se que “um ser humano não é desprovido de mente ou mentalmente deficiente sem uma língua, porém está gravemente restrito no alcance de seus pensamentos, confinado, de fato, a um mundo imediato, pequeno” (SACKS, 1998, p. 52).

O fato recorrente da tardança que acontece entre a descoberta da surdez da criança e a aprendizagem de uma língua estruturada é o vácuo que se dá na comunicação e na compreensão de conceitos, trazendo assim influências prejudiciais em relação à maneira que a criança organiza e estrutura seu pensamento, e se constitui, no âmbito escolar, como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.

Desse modo, a aprendizagem de uma língua representa um fator determinante na constituição do sujeito, pois a partir dela é que se dará sua inserção e interação com o meio em que vive, permitindo à criança conhecer a si mesma e reconhecer-se no mundo. Dessa forma, para que ocorra a aquisição da língua de sinais faz-se imprescindível:

Expor a criança surda desde cedo a um grupo social que utilize essa língua, como adultos e crianças surdas e também ouvintes fluentes em língua de sinais. Propõe-se, ainda, que os pais dessa criança aprendam a língua de sinais, para com ela estabelecerem uma comunicação. No caso de crianças surdas, filhas de pais surdos (pai e mãe ou um deles) a aquisição ocorrerá da mesma forma que nas crianças ouvintes com seus pais ouvintes pela riqueza das interações sociais (LACERDA; NASCIMENTO, 2016, p. 63).

Assim, a aprendizagem da linguagem pelo surdo demandará interações comunicativas pela inserção no funcionamento linguístico da língua de sinais por meio de atividades discursivas, com seus pares surdos e professores bilíngues (PEREIRA, 2011). Desse modo, para o trabalho docente nas classes bilíngues, é imprescindível a presença de professores bilíngues, com proficiência tanto na Libras quanto na Língua Portuguesa, somado aos conhecimentos teóricos, metodológicos e didáticos acerca do processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Além disso, a interação com professores surdos sinalizadores vai além do aprendizado da língua de sinais com alguém nativo da língua, na medida em que o frequente e sistemático intercâmbio ocorrido na escola e nas comunidades surdas contribuirá no sentido de servir como modelo identificatório positivo de adulto surdo, integrante e participante da comunidade e da cultura surda.

Em relação à dimensão cultural, entende-se por cultura surda

[...] o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e [...] das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2016, p. 29).

E a esse entendimento estão atrelados os seguintes artefatos culturais constituintes:

- a)** a experiência visual: a qual constitui os surdos como indivíduos que percebem e apreendem o mundo pela visão;
- b)** o linguístico: em que a língua de sinais assume a centralidade nos processos de comunicação;
- c)** o familiar: onde se discute os impactos do nascimento de crianças surdas nas famílias;
- d)** a literatura surda: que abrange publicações em língua de sinais e outras escritas de autores surdos;
- e)** vida social e esportiva: em que são evidenciados os eventos e as atividades culturais e esportivas;
- f)** as artes visuais: onde se localizam o teatro e as artes plásticas que representam a comunidade;
- g)** o político: em que se destacam as lutas sociais e o engajamento de seus membros;
- h)** os materiais: vinculado aos recursos e às tecnologias que possibilitam a acessibilidade (STROBEL, 2009).

Libras na educação de surdos

O Brasil é um país multilíngue. Os brasileiros surdos e ouvintes diariamente convivem com falantes e sinalizadores de diferentes línguas tanto de modalidades orais-auditivas, no caso das línguas orais, quanto de modalidade visual-espacial, no caso das línguas de sinais.

Além do português, são faladas, hoje, em nosso país, mais de 222 línguas. E eu não estou aqui me referindo a línguas faladas por estrangeiros - estou me referindo à existência de pelo menos 222 idiomas falados, como línguas maternas, **por cidadãos brasileiros natos!** Dessas línguas, pelo menos 180 são línguas indígenas, cerca de 40 são línguas de imigração, e **duas são línguas de sinais: Libras - a Língua Brasileira de Sinais - e a Língua de Sinais Kaapor Brasileira**⁹ (MAHER, 2013, p. 117 - grifos nossos).

Apesar dessa multiplicidade, bem como do destaque a respeito a Libras, a história da educação de surdos refletiu olhares diferentes e particulares em relação à língua de sinais devido às diferentes perspectivas em direção à abordagem educacional que melhor atenderia as singularidades do aluno surdo.

Dentre essas abordagens, destacam-se:

- a) o Oralismo: em que o sujeito surdo é submetido a uma escolarização que defende a comunicação exclusivamente pela linguagem oral e proibição dos sinais e do alfabeto manual;
- b) a Comunicação Total: caracterizada pelo uso da linguagem oral, do alfabeto manual e dos sinais, mas não necessariamente de uma língua de sinais, com toda a sua complexidade, expressividade e riqueza de possibilidades;
- c) o Bilinguismo: a escolarização dos alunos surdos é marcada pelo uso, aprendizagem e aprofundamento por meio da Libras, que dá o arcabouço para o aprendizado da segunda língua: o português escrito (PEREIRA, 2011).

Como se observa, a língua de sinais pode receber diferentes compreensões dependendo da perspectiva educacional que se tem ou de onde se fala. Desse modo, compreende-se que as línguas de sinais como línguas naturais que surgiram

⁹ A Língua de Sinais Kaapor Brasileira ou Língua de Sinais Urubu-Kaapor é usada por surdos do povo indígena Urubu-Kaapor, habitantes do estado do Maranhão.

espontaneamente a partir das interações entre pessoas surdas, permitindo a expressão de conceitos descritivos, emotivos, racionais, literais, metafóricos, concretos, abstratos, entre outros, ou seja, possibilitando a expressão de qualquer conteúdo oriundo da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (FERREIRA-BRITO, 1995).

Os estudos envolvendo a língua de sinais receberam destaque em 1960, com a pesquisa de William Stokoe, que analisou a Língua de Sinais Americana (American Sign Language - ASL). Os resultados produzidos apontaram que essa língua atendia a todos os critérios e aspectos pertinentes a qualquer outra língua, em relação a léxico, sintaxe e capacidade de criação de uma quantidade infinita de sentenças. A partir desses estudos, pesquisadores de muitos países - incluindo o Brasil - também se debruçaram tendo como objeto a língua de sinais utilizada pelas comunidades surdas.

Desse modo, as línguas de sinais não se constituem apenas como uma linguagem, mas como uma língua - por isso a denominação Língua Brasileira de Sinais e não "Linguagem Brasileira de Sinais". Além do argumento legal (Lei nº 5.626/2002 e Decreto nº 5.626/2005), a Libras - assim como as demais línguas de sinais e línguas orais de outros países - pode ser compreendida como uma língua, pois contempla os princípios linguísticos no que se refere à presença de um conjunto de léxicos (os sinais) e um sistema abstrato de regras gramaticais, que dirige tais léxicos (PEREIRA, 2011). Da mesma forma, como língua, pode ser analisada pelos aspectos linguísticos nos níveis fonológicos, morfológicos, semânticos, sintáticos e pragmáticos.

No que diz respeito à complexidade e às inúmeras possibilidades de enunciações, não há restrições na Libras. Seus falantes podem produzir, receber e compreender enunciados a partir dos mais diversos gêneros discursivos, como: opinar a respeito de fatos do cotidiano, rememorar e contextualizar acontecimentos do passado, falar sobre o futuro, apreciar a contação de uma história, declamar poesias, compreender princípios e encadeamentos filosóficos, debater sobre política e esportes, descrever fenômenos ambientais, entreter-se com enredos e personagens de uma lenda, entre outros.

Sendo assim, alicerçado aos pressupostos da educação bilíngue para surdos, a Libras tem para os surdos a mesma função que a língua oral tem para as pessoas ouvintes, no que tange à promoção de seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social (LACERDA; NASCIMENTO, 2016).

Língua Portuguesa como segunda língua para surdos

No que diz respeito à Língua Portuguesa, na modalidade escrita, aprender o português como segunda língua decorrerá do significado que essa língua assume nas práticas sociais, com destaque às escolares. E essa significação só poderá acontecer por meio da língua de sinais, a qual possibilitará que todo arcabouço histórico e cultural constituído ao longo da humanidade seja compreendido e faça sentido às pessoas surdas.

Inicialmente, temos que entender que as duas línguas em jogo neste processo (Libras e Língua Portuguesa) diferenciam-se quanto à estrutura e ao modo de funcionamento: apropriar-se da linguagem escrita exige da criança (surda ou ouvinte) um alto grau de abstração com relação ao mundo e aos objetos. [...] Na criança surda, esse nível de abstração só é alcançado no decorrer do desenvolvimento da Libras. Assim, a escrita é entendida como uma linguagem do pensamento, das ideias, e estabelece, desse modo, uma relação com a linguagem interior construída no processo de apropriação da primeira língua (LODI; LACERDA, 2012, p. 169).

Nesse sentido, o aprendizado da escrita, na perspectiva do letramento, dependerá da constituição de seu sentido construído primeiramente na Libras, visto aqui, a centralidade que a primeira língua assume na educação de pessoas surdas.

Diferentemente dos alunos ouvintes, que, no aprendizado do português, poderão se valer do estabelecimento da relação fonema e grafema, as crianças surdas sinalizantes se valerão do canal visual, da memória e do conhecimento em Libras para tal aprendizado.

Desde os primeiros contatos com a escrita, as palavras serão processadas mentalmente como um todo, sendo reconhecidas em sua forma ortográfica (denominada rota lexical), serão “fotografadas” e memorizadas no dicionário mental se a elas corresponder alguma significação. Se não houver sentido, da mesma forma não houve leitura (FERNANDES, 2006, p. 9).

Em outras palavras, na relação com o português, o aluno surdo não recorrerá às relações letra-som (rota fonológica), mas à rota lexical, ou seja, às palavras por inteiro, tendo por base sua forma ortográfica.

Dito isso, é oportuno assegurar que a surdez em si não impede o aprendizado da Língua Portuguesa por parte dos alunos surdos. Entretanto, abre um espaço

para inúmeros desafios de cunho metodológico e didático, os quais, desde outrora, são fartamente e incansavelmente discutidos, problematizados e analisados pelos professores de surdos.

Nessa perspectiva, as possíveis dificuldades de leitura e escrita não derivam da surdez, mas do pouco conhecimento dos alunos surdos em relação à segunda língua (SÃO PAULO, 2008).

Os encaminhamentos metodológicos para trabalhar o português se dão pelo envolvimento pelos gêneros textuais e letramento deles. Contudo, para fazer sentido, se faz necessário que os alunos primeiramente vivenciem os gêneros em Libras para posteriormente usá-los no aprendizado do português escrito, e isso deve ocorrer, inicialmente, pela leitura.

Quadros de saberes

LIBRAS: EMISSÃO E RECEPÇÃO			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Compreender e interagir com o mundo por meio da Libras na construção, transmissão, aprofundamento e compartilhamento de ideias, sentimentos, fatos e conhecimentos.			
Referir-se a objetos e coisas sinalizando.	Referir-se a objetos e coisas se preocupando com as combinações possíveis de dois ou mais sinais.	Referir-se a objetos e coisas sinalizando, percebendo as distinções derivacionais. (Exemplo: cadeira e sentar.)	Referir-se a objetos e coisas que não estão em seu campo de visão, sinalizando levando em conta o detalhamento das características, assim como explicitando coerentemente seu uso.
Identificar pessoas, lugares, objetos.	Descrever pessoas, lugares, objetos.	Observar pronomes identificados espacialmente a fim de referir-se a pessoas, lugares e objetos que não estão presentes.	Utilizar pronomes identificados espacialmente a fim de referir-se a pessoas, lugares e objetos que não estão presentes.
Criar repertório sinalizados para explanar acontecimentos relacionados à vida diária.	Narrar acontecimentos relacionados à vida diária.	Narrar acontecimentos de maneira lógica e com coerência.	Relatar em Libras fatos do cotidiano, pessoal ou do grupo com maior repertório de vocabulário e estrutura linguística.
Utilizar a língua para influenciar o pensamento das pessoas transmitindo seu ponto de vista.	Emitir opiniões.	Emitir opiniões e argumentar.	Expor alternativas sobre atitudes que as pessoas poderiam ter em diferentes situações.
Participar de momentos em que explique sobre ideias e pensamentos.	Explorar a capacidade de defender uma ideia e justificar sua posição.	Participar de momentos em que sejam necessários expor ideias e posições.	Ser capaz de defender uma ideia e justificar sua posição.
Explorar a atenção e a percepção visual movimentando a cabeça e o olhar para explorar a localização de objetos, do professor ou outra pessoa.	Fazer contato visual com o interlocutor.	Entender a importância do contato visual para sua comunicação em Libras enquanto sujeito surdo.	Permanecer atento e concentrado ao discurso em Libras em diferentes contextos como sala de aula, diálogos, atividades extracurriculares.
Participar de rodas de conversas nas quais o uso da Libras é oportunizado de maneira contextualizada.	Fazer o uso da Libras de maneira contextualizada ao dirigir-se a alguém.	Ordenar em suas sentenças participante-verbo ou verbo-objeto.	Entender o uso da topicalização na construção de frases.

LIBRAS: EMISSÃO E RECEPÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e interagir com o mundo por meio da Libras na construção, transmissão, aprofundamento e compartilhamento de ideias, sentimentos, fatos e conhecimentos. (continuação)

Produzir o próprio nome e o nome dos amigos utilizando o alfabeto manual.	Realizar e compreender a datilologia.	Compreender a datilologia, com avanço no ritmo e velocidade.	Realizar a datilologia, com avanço no ritmo e velocidade.
Utilizar gestos para fazer solicitações ou chamar a atenção de outras pessoas para iniciar comunicação.	Explorar gestualidade para relatar acontecimentos simples.	Participar de situações de trocas e compartilhamento com as particularidades de como se dá a gestualidade entre os pares.	Utilizar a gestualidade em seu aspecto amplo a fim de explorar a comunicação permitindo detalhamentos em seu discurso.
Usar a Libras nas relações entre os pares de forma lúdica, autônoma, de acordo com as condições e tempo de contato com a língua.	Compreender a dinâmica interacional de um diálogo ou de uma conversa.	Explorar sua atenção e percepção por meio do outro para ampliar seu repertório de sinais, no que se refere a vocabulário e cultura.	Explorar a percepção das reações do interlocutor no momento da interação e modificar sua produção de acordo com a necessidade exibida na resposta.
Apresentar habilidades em explorar, perceber e discriminar imagens utilizando a Libras.	Relatar histórias utilizando figuras como locais reais dos referentes.	Observar e iniciar o uso articulado das partes de uma narrativa baseada em uma sequência de figuras.	Articular o uso das partes de uma narrativa baseada em uma sequência de figuras.
Participar de situações em que seja construída uma rotina sobre os acontecimentos previstos para iniciar o processo de antecipação sendo proferido em Libras.	Antecipar atividades usando a Libras para explicar o que será feito, a partir da visualização do objeto de estudo.	Participar de construções coletivas em que por meio da Libras sejam dialogados planejamentos e organizações de atividades ou acontecimentos a serem realizados posteriormente.	Manifestar por meio da Libras planejamentos e organizações de atividades ou acontecimentos a serem realizados posteriormente.
Participar de jogos e brincadeiras em que sinais sejam contextualizados para a compreensão das regras e combinados.	Compreender sinais e contextualização de regras e combinados realizados por meio de jogos e brincadeiras.	Participar de situações em que seja necessário criar e combinar sinais para determinado momento a fim de melhor desenvolvimento.	Combinar sinais previamente quando necessário em situações diversas como atividades na escola, brincadeiras, diálogos, entre outros.
Perceber os sinais conforme as práticas linguísticas relacionadas a temas do cotidiano.	Ampliar o repertório de vocabulário e estrutura linguística a partir de notícias do cotidiano.	Contextualizar os sinais conforme as práticas linguísticas relacionadas a temas do cotidiano.	Perceber diferenças entre as estruturas linguísticas da Libras e do português.

LIBRAS: EMISSÃO E RECEPÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e interagir com o mundo por meio da Libras na construção, transmissão, aprofundamento e compartilhamento de ideias, sentimentos, fatos e conhecimentos. (continuação)

Participar de rodas de histórias infantis sinalizadas.	Observar e se concentrar em momentos de rodas de histórias diversas de diferentes gêneros.	Participar de contações de histórias, em interação natural ou em registros de vídeo.	Ampliar, por períodos maiores, a atenção aos interlocutores, à comunicação e ao discurso em contações de histórias pelo professor ou pelos pares e em vídeos.
Participar de contações de histórias infantis em Libras a partir de livros com imagens.	Utilizar a Libras para contar histórias infantis a partir de livros com imagens.	Recontar histórias em Libras autonomamente, ampliando seu repertório gradativamente.	Recontar histórias, autonomamente, se preocupando com a produção qualitativa e estética da sinalização.
Participar de situações que explorem as habilidades de percepção e discriminação visual.	Explorar as habilidades de percepção e discriminação visual na identificação da Libras com atividades de jogo da memória em língua de sinais, telefone sem fio e outros jogos, adequados para a realidade da criança surda.	Explorar as habilidades de percepção e discriminação visual por meio de imagens e objetos.	Perceber, discriminar visualmente e descrever imagens e objetos.
Participar de situações em que seja oportunizada manifestação de opiniões pessoais.	Apreciar a opinião pessoal de diferentes interlocutores em um diálogo.	Participar de negociações sobre decisões a serem tomadas pelo grupo, expressando em Libras dúvidas, opiniões e dilemas com a ajuda do professor, proporcionando o exercício inicial da criticidade, ampliando repertório de vocabulário gradativamente.	Produzir vídeos apresentando opiniões e formulando perguntas sobre temas propostos pelos estudantes, ampliando gradativamente o repertório e desafios.
Assistir e produzir vídeos de apresentação pessoal em Libras.	Produzir e apresentar vídeos de apresentação pessoal em Libras.	Assistir e produzir vídeos em diversos contextos de atividades realizadas dentro e fora do contexto escolar.	Produzir e apresentar vídeos em diversos contextos de atividades realizadas dentro e fora do contexto escolar.

LIBRAS: EMISSÃO E RECEPÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e interagir com o mundo por meio da Libras na construção, transmissão, aprofundamento e compartilhamento de ideias, sentimentos, fatos e conhecimentos. (continuação)

Participar de rodas de conversas que explorem assuntos sobre o cotidiano em que a bagagem cultural trazida seja evidenciada.	Participar de momentos de diálogos, compartilhando vivências, repertório cultural e emoções com os interlocutores.	Acompanhar conversações em grupo, mantendo uma conversação clara com os demais.	Explorar as funções fática e referencial da linguagem, para iniciar, manter e concluir uma conversa, e para transmitir uma informação de forma direta.
Participar de contações de histórias em que se estimule a organização temporal.	Compreender histórias em sequência lógico-temporal ampliando gradativamente a complexidade.	Organizar histórias em sequência lógico-temporal, ampliando gradativamente a complexidade.	Narrar histórias em sequência lógico-temporal, ampliando gradativamente a complexidade.
Participar de diálogos em rodas de conversa sobre temas como rotina escolar e calendário, explorando a compreensão e a produção sinalizada.	Apropriar-se de elementos pertencentes à rotina da escola, de maneira a antecipar informações.	Apropriar-se do calendário e de sua sequência temporal.	Conseguir realizar diálogos e troca de informações sobre a rotina escolar e vivências cotidianas, estabelecendo uma organização temporal com base no calendário.
Participar de situações em que aconteçam diálogos de sentenças com estrutura sintática simples.	Compreender sentenças com estrutura sintática simples.	Compreender sentenças mais extensas, com estrutura sintática mais complexa.	Compreender sentenças extensas, conseguindo organizar a ordem dos acontecimentos.
Identificar as características das personagens apresentadas nos contos sinalizados pelo professor.	Antecipar eventos de uma narrativa pela percepção de imagens e características de personagens.	Saber incorporar personagens de forma adequada ao registro linguístico e à situação de sinalização, ampliando gradativamente os desafios e repertório.	Relatar histórias introduzindo os pontos no espaço, identificando adequadamente as personagens da história.
Participar de momentos de contos e histórias improvisados partindo de comandas dadas pelos educandos.	Produzir contos e histórias improvisadas.	Observar diferenças nas características entre produções literárias e as sinalizações espontâneas.	Explorar as características distintas entre produções literárias e sinalizações espontâneas.
Participar de momentos de leitura compartilhada de produções narrativas.	Participar de leitura compartilhada de produções narrativas, com o professor realizando a leitura e mediando a participação de todos.	Participar de leitura compartilhada de produções narrativas, com o professor mediando a participação de todos para realizarem a leitura.	Realizar leitura compartilhada de produções narrativas.

LIBRAS: EMISSÃO E RECEPÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e interagir com o mundo por meio da Libras na construção, transmissão, aprofundamento e compartilhamento de ideias, sentimentos, fatos e conhecimentos. (continuação)

Participar de dramatizações de histórias trabalhadas em sala de aula com a produção de sinalização espontânea.	Participar de dramatizações de histórias com a sinalização apropriada de acordo com o tema proposto.	Participar de atividades de representação e dramatização de histórias infantis já conhecidas, usando Libras e as regras de interação entre os participantes, como o respeito pelo turno comunicativo e a observação de intenções nos enunciados.	Contribuir na elaboração de atividades de representação e dramatização teatral, fazendo uso da Libras e das regras de interação entre os participantes, como o respeito pelo turno comunicativo e a observação de intenções nos enunciados.
Participar de momentos e rodas de conversa em que expresse por meio da Libras suas experiências vividas.	Explorar a explanação sobre experiências vividas, ao observar fotos, desenhos e filmagens.	Relatar experiências vividas por meio de fotos, desenhos e filmagens, compartilhando com os colegas.	Relatar experiências vividas por meio de fotos, desenhos e filmagens, compartilhando com os colegas, utilizando a organização temporal.
Participar de momentos em que sejam passados vídeos com surdos adultos sinalizando.	Ter contato com vídeos de narrativas produzidas por surdos em vídeos.	Observar narrativas em Libras baseadas em produções observadas em vídeos de surdos adultos.	Reconstruir narrativas em Libras baseadas em produções observadas em vídeos de surdos adultos.
Participar de momentos de diálogos em que relate aspectos de sua vida e de seus interesses pessoais.	Contextualizar o gênero de autobiografia, relacionando com as trocas de experiências relatadas anteriormente.	Observar produções sinalizadas de autobiografia.	Produzir autobiografia sinalizada.
Observar momentos em que sejam relatadas expectativas em relação a algum acontecimento futuro.	Participar de atividades que possibilitam a troca de experiências relacionadas aos planos para o futuro e desenvolvimento pessoal.	Explorar diálogos e rodas de conversas em que se expressem planos para o futuro e desenvolvimento pessoal.	Relatar seus anseios e expectativas relacionadas aos planos para o futuro e desenvolvimento pessoal.

LIBRAS: ANÁLISE LINGUÍSTICA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender o uso da Libras pela prática da análise linguística a partir da perspectiva visual.

Participar de diálogos em que seja observada a função anafórica.	Explorar situações em que na construção de um diálogo a função anafórica esteja presente.	Identificar a função anafórica em momentos de diálogos e narrativas.	Utilizar a função anafórica.
Reconhecer a configuração de mãos na construção de sinais.	Explorar a configuração de mãos em jogos e brincadeiras.	Explorar a configuração de mãos nas construções de narrativas e explicações sobre os conteúdos.	Formular sentenças de forma adequada em relação ao parâmetro configuração de mãos.
Reconhecer a importância do ponto de articulação na construção de sinais.	Explorar o ponto de articulação em jogos e brincadeiras.	Explorar o ponto de articulação nas construções de narrativas e explicações sobre os conteúdos.	Formular sentenças de forma adequada em relação ao parâmetro ponto de articulação.
Reconhecer a importância do movimento na construção de sinais.	Explorar o movimento em jogos e brincadeiras.	Explorar o movimento nas construções de narrativas e explicações sobre os conteúdos.	Formular sentenças de forma adequada em relação ao parâmetro movimento.
Reconhecer a importância da orientação da palma na construção de sinais.	Explorar a orientação da palma em jogos e brincadeiras.	Explorar a orientação da palma nas construções de narrativas e explicações sobre os conteúdos.	Formular sentenças de forma adequada em relação ao parâmetro orientação da palma das mãos.
Reconhecer a importância dos classificadores na produção sinalizada.	Explorar uso de classificadores em jogos e brincadeiras.	Explorar o uso de classificadores nas construções de narrativas e explicações sobre os conteúdos.	Fazer uso de classificadores de forma adequada.
Explorar relações temporais por meio da marcação de tempo.	Explorar a marcação de tempo explícita em relatos vivenciados do cotidiano, dentro e fora do contexto escolar.	Compreender e fazer uso das relações temporais por meio da marcação de tempo.	Fazer uso e identificar a marcação de tempo explícita em relatos vivenciados do cotidiano, dentro e fora do contexto escolar.
Participar de diálogos e produções sinalizadas em que seja observado como se dá a sintaxe espacial da Libras.	Explorar itens da sintaxe espacial da Libras.	Fazer uso da sintaxe espacial da Libras.	Utilizar na sintaxe múltiplos repertórios de elementos, ampliando-os gradativamente, para constituir frases em suas interações espontâneas.

LIBRAS: ANÁLISE LINGUÍSTICA

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Compreender o uso da Libras pela prática da análise linguística a partir da perspectiva visual. (continuação)			
Observar o uso do sistema de pronominalização (apontamento) da Libras nos momentos de recontos de histórias ou relatos de vivências do cotidiano.	Explorar o uso do sistema de pronominalização entre a forma apontada e seu referente nos momentos de recontos de histórias ou relatos de vivências do cotidiano.	Compreender o uso de pronomes dentro do sistema linguístico nos momentos de recontos de histórias ou relatos de vivências do cotidiano.	Utilizar o uso do sistema de pronominalização entre a forma apontada e seu referente nos momentos de recontos de histórias ou relatos de vivências do cotidiano.
Observar o uso poético da Libras.	Explorar as possibilidades de uso poético da Libras.	Participar de sarau com diversas manifestações artísticas baseadas na Libras.	Organizar e apresentar sarau com diversas manifestações artísticas baseadas na Libras.
Participar de diálogos e produções sinalizadas em que sejam observadas a classificação semântica ao usar a língua de sinais para expressar temas do cotidiano.	Perceber a classificação semântica ao usar a língua de sinais para expressar temas do cotidiano.	Consolidar o uso da classificação semântica ao usar a língua de sinais para expressar temas do cotidiano.	Utilizar a classificação semântica ao usar a língua de sinais para expressar temas do cotidiano.
Participar de interações espontâneas, em que a construção de frases aconteça de maneira que siga a estrutura linguística para que o discurso seja claro e coerente, ampliando o vocabulário e a complexidade gradativamente.	Explorar, em interações espontâneas, a construção de frases de maneira que siga a estrutura linguística para que o discurso seja claro e coerente, ampliando o vocabulário e a complexidade gradativamente.	Consolidar em interações espontâneas, a construção de frases de maneira que siga a estrutura linguística para que o discurso seja claro e coerente, ampliando o vocabulário e a complexidade gradativamente.	Utilizar em suas interações espontâneas a construção de frases de maneira que siga a estrutura linguística para que o discurso seja claro e coerente, ampliando o vocabulário e a complexidade gradativamente.
Participar de diálogos e produções sinalizadas em que seja observado uso dos substantivos, verbos, adjetivos, pronomes na Libras e suas funções na frase.	Perceber os substantivos, verbos, adjetivos, pronomes na Libras e suas funções na frase.	Explorar o conhecimento dos substantivos, verbos, adjetivos, pronomes na Libras e suas funções na frase.	Consolidar o conhecimento dos substantivos, verbos, adjetivos, pronomes na Libras e suas funções na frase.
Reconhecer os elementos de uma narrativa (personagem, enredo, tempo e espaço).	Explorar a estrutura de uma narrativa, observando a coerência do discurso.	Produzir narrativas sobre um tema proposto, mantendo o foco na temática, com a mediação do professor.	Produzir autonomamente narrativas sobre um tema proposto, mantendo o foco na temática.

LIBRAS: ANÁLISE LINGUÍSTICA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender o uso da Libras pela prática da análise linguística a partir da perspectiva visual. (continuação)

Perceber os parâmetros da língua nos momentos de produção espontânea do aluno.	Explorar parâmetros da língua nos momentos de produção espontânea do aluno.	Observar e analisar a simultaneidade, uso do espaço na elaboração do discurso, as configurações de mão e expressões não manuais em sinais realizados separadamente.	Utilizar a simultaneidade, uso do espaço na elaboração do discurso, as configurações de mão e expressões não manuais em sinais realizados separadamente.
Fazer uso da concordância verbal com referentes presentes.	Explorar a concordância verbal do sistema pronominal, estabelecendo possibilidades do discurso em primeira ou segunda pessoa.	Entender as possibilidades que podem existir nos discursos de um narrador em primeira ou terceira pessoa.	Explorar as possibilidades que podem existir nos discursos de um narrador em primeira ou terceira pessoa.
Participar de diálogos e produções sinalizadas em que seja observado o uso de pronominalização da Libras nos momentos de contação de histórias, diálogos, relatos de experiências vividas.	Perceber o uso de pronominalização da Libras nos momentos de contação de histórias, diálogos, relatos de experiências vividas.	Explorar o uso de pronominalização da Libras nos momentos de contação de histórias, diálogos, relatos de experiências vividas.	Realizar o uso de pronominalização da Libras nos momentos de contação de histórias, diálogos, relatos de experiências vividas.
Conhecer, reconhecer e explorar a flexão de gênero e grau.	Reconhecer e explorar a flexão de gênero e grau.	Explorar em Libras mecanismos de flexão de gênero e número em atividades de contação de histórias.	Utilizar em Libras mecanismos de flexão de gênero e número em atividades de contação de histórias.
Participar de atividades de construção de textos em Libras.	Explorar em atividades de construção de textos em Libras partes de sentido, como eventos ou cenas em uma narrativa.	Reconhecer em um texto em Libras partes de sentido, como eventos ou cenas em uma narrativa.	Segmentar um texto em Libras em partes de sentido, como eventos ou cenas em uma narrativa.
Construir sinalários a partir de temas trabalhados em sala de aula, ampliando gradativamente o repertório.	Construir sinalários observando a adequação de uso às situações, ampliando gradativamente o repertório.	Pesquisar sinais em sinalários observando a adequação de uso às situações, ampliando gradativamente o repertório.	Utilizar sinalários observando a adequação de uso às situações, ampliando gradativamente o repertório.
Observar comportamentos linguísticos em ambientes formais e informais.	Conhecer comportamentos linguísticos em ambientes formais e informais.	Reconhecer comportamentos linguísticos em ambientes formais e informais.	Conseguir escolher comportamentos linguísticos apropriados para ambientes formais e informais.

LIBRAS: ANÁLISE LINGUÍSTICA
1º E 2º ANOS
2º E 3º ANOS
3º E 4º ANOS
4º E 5º ANOS
SABER: Compreender o uso da Libras pela prática da análise linguística a partir da perspectiva visual. (continuação)

Reconhecer os ambientes linguísticos e as línguas envolvidas, identificando a função do intérprete e do enunciador professor.	Observar a importância do papel do tradutor intérprete de Libras em diferentes contextos de atuação dentro e fora da escola.	Refletir sobre a importância do papel do tradutor intérprete de Libras em diferentes contextos de atuação dentro e fora da escola.	Observar, refletir e dialogar sobre a importância do papel do tradutor intérprete de Libras em diferentes contextos de atuação dentro e fora da escola.
Participar de momentos em que sejam apresentados os sinais simples e os sinais compostos contextualizando-os.	Distinguir sinais simples dos sinais compostos.	Entender a formulação dos sinais compostos e suas referências.	Consolidar o entendimento dos conceitos contextualizados nas frases que possuem os sinais compostos.
Explorar em Libras os advérbios de lugar, de tempo e de intensidade, ampliando gradativamente os desafios.	Explorar e utilizar em Libras os advérbios de lugar, de tempo e de intensidade, ampliando gradativamente os desafios.	Especificar o tipo de ação, duração, intensidade e repetição (marcação de plural).	Utilizar em seus diálogos os advérbios de lugar, de tempo, de intensidade e repetição.
Conhecer as classes de palavras e suas características no conhecimento dos verbos, dos substantivos, dos adjetivos e marcações de números.	Explorar as classes de palavras e suas características no conhecimento dos verbos, dos substantivos, dos adjetivos e marcações de números.	Compreender as classes de palavras e suas características no conhecimento dos verbos, dos substantivos, dos adjetivos e marcações de números.	Utilizar as classes de palavras e suas características no conhecimento dos verbos, dos substantivos, dos adjetivos e marcações de números.
Conhecer sinais sinônimos e antônimos, explorando o significado que provocam, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.	Identificar sinais sinônimos e antônimos, explorando o significado que provocam, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.	Explorar sinais sinônimos e antônimos, explorando o significado que provocam, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.	Compreender sinais sinônimos e antônimos, explorando o significado que provocam, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.
Participar de atividades em que as características específicas de diferentes gêneros textuais traduzidos para Libras sejam pontuadas.	Reconhecer características específicas de diferentes gêneros textuais traduzidos para Libras, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.	Identificar características específicas de diferentes gêneros textuais traduzidos para Libras, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.	Pontuar características específicas de diferentes gêneros textuais traduzidos para Libras, com desafios e repertório pertinentes a cada ciclo.

LIBRAS: CULTURA SURDA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e reconhecer as singularidades dos sujeitos surdos.

Interagir com pessoas surdas adultas para explorar a consciência e a construção da identidade surda por meio de várias experiências.

Conhecer a história da sua escola e seu respectivo sinal.	Conhecer sobre outras escolas de surdos no Brasil, suas histórias e respectivos sinais.	Conhecer sobre a história da Educação de Surdos.	Identificar as características de uma escola que adota a metodologia de educação bilíngue.
Conhecer a importância do sinal pessoal como identificação.	Reconhecer o sinal dos colegas.	Atribuir sinais pessoais.	Utilizar os sinais pessoais dos pares nos diálogos.
Identificar-se como surdo, utilizando seu sinal e a Libras para expor seus desejos e intenções.	Explorar a consciência de si e do outro nas interações sociais entre surdos e ouvintes.	Compreender a consciência de si e do outro nas interações sociais entre surdos e ouvintes.	Perceber as formas de comportamento linguístico observadas na comunidade surda e na sociedade ouvinte.
Vivenciar o reconhecimento dos movimentos corporais por meio de brincadeiras regionais e da cultura surda, músicas e danças interpretadas em Libras, contextualizadas em atividades específicas no contexto escolar.	Explorar o reconhecimento dos movimentos corporais por meio de brincadeiras regionais e da cultura surda, músicas e danças interpretadas em Libras, contextualizadas em atividades específicas no contexto escolar.	Partilhar brincadeiras regionais e da cultura surda, músicas e danças interpretadas em Libras, contextualizadas em atividades específicas no contexto escolar.	Buscar espontaneamente brincadeiras regionais e da cultura surda, músicas e danças interpretadas em Libras.
Identificar-se como surdo e reconhecer um outro surdo ou ouvinte.	Identificar-se como surdo, valorizando sua cultura enquanto identidade, percebendo e utilizando maneiras diferenciadas de se comunicar em cada grupo (surdos ou ouvintes).	Vivenciar experiências que possibilitem conhecer, perceber, adquirir e utilizar aspectos da cultura surda.	Buscar informações por recursos midiáticos com referências de pessoas surdas, que possibilitem conhecer, perceber, adquirir e utilizar aspectos da cultura surda.
Conhecer os símbolos da surdez, os grupos sociais, os eventos e comemorações da cultura surda.	Explorar os significados dos símbolos da surdez, dos grupos sociais, dos eventos e comemorações da cultura surda.	Conhecer e reconhecer os símbolos que indicam acessibilidade, seus signos e seus usos.	Explorar recursos tecnológicos de acessibilidade comunicativa, ampliando e elaborando gradativamente os desafios para cada ciclo.

LIBRAS: CULTURA SURDA

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
--------------	--------------	--------------	--------------

SABER: Compreender e reconhecer as singularidades dos sujeitos surdos. (continuação)

<p>Apreciar a importância da participação em eventos realizados pela comunidade surda.</p>	<p>Reconhecer a importância da participação em eventos realizados pela comunidade surda</p>	<p>Compreender a importância da participação em eventos realizados pela comunidade surda, assim como em ambientes e encontros organizados para promover a interação entre pares.</p>	<p>Conhecer por meio de visitas espaços culturais diversos como museus, teatros e exposições com acessibilidade e participando de atividades e eventos que envolvam interação linguística com pessoas surdas fora do contexto escolar.</p>
<p>Direcionar a atenção e o olhar, utilizando o toque no ombro e a luz piscante como forma de chamamento e comunicação na interação com o professor e com os colegas.</p>			
<p>Conhecer e ampliar o conhecimento da cultura por meio de pesquisa de campo em instituições bilíngues, escola de surdos e associações de surdos.</p>			
<p>Reconhecer a Libras como forma de representar o mundo.</p>	<p>Utilizar a Libras de maneira natural em diferentes ambientes.</p>	<p>Participar de construções e interatividade em atividades que promovam a Libras por meio de diferentes recursos e espaços no contexto escolar.</p>	<p>Participar de construções e interatividade em atividades que promovam a Libras por meio de diferentes recursos e espaços e em ambientes diversos.</p>
<p>Conhecer histórias infantis tradicionais da comunidade surda e ouvinte.</p>	<p>Conhecer contos, poesias surdas e performances elaboradas pela comunidade surda.</p>	<p>Conhecer as expressões artísticas da comunidade surda.</p>	<p>Explorar contos tradicionais, vídeos, histórias de humor na Libras.</p>
<p>Apresentar elementos básicos da escrita de língua de sinais (<i>signwriting</i>).</p>	<p>Apontar as semelhanças da escrita de língua de sinais apresentando suas particularidades relacionadas à emissão do sinal.</p>	<p>Proporcionar momentos para iniciar a representação da Libras por meio da escrita de língua de sinais em jogos, brincadeiras e atividades de escrita (tendo o professor como escriba), que viabilizem o conhecimento e uso desses recursos.</p>	<p>Realizar leituras de sinais e frases curtas em escrita de língua de sinais.</p>
<p>Conhecer a diversidade cultural no Brasil e as regionalidades com relação ao uso da Libras.</p>	<p>Explorar a diversidade cultural no Brasil e as regionalidades com relação ao uso da Libras.</p>	<p>Conhecer e identificar a diversidade cultural no Brasil e as regionalidades com relação ao uso da Libras.</p>	<p>Pesquisar e conhecer a variação do uso de sinais na cidade, assim como outras comunidades surdas e suas características.</p>

LIBRAS: CULTURA SURDA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e reconhecer as singularidades dos sujeitos surdos. (continuação)

Conhecer as línguas de sinais utilizadas em outros países.	Explorar e identificar as línguas de sinais utilizadas em outros países.	Identificar as línguas de sinais utilizadas em outros países.	Pesquisar sobre as línguas de sinais utilizadas em outros países.
Conhecer datas comemorativas relacionadas à cultura brasileira, elaborar, registrar e apresentar produções em Libras.	Explorar datas comemorativas relacionadas à cultura brasileira, elaborar, registrar e apresentar produções em Libras.	Identificar datas comemorativas relacionadas à cultura brasileira, elaborar, registrar e apresentar produções em Libras.	Pesquisar e explorar datas comemorativas relacionadas à cultura brasileira, elaborar, registrar e apresentar produções em Libras.
Participar de rodas de conversas em que conheça sobre movimentos surdos da história e da atualidade.	Entender a importância dos movimentos surdos da história e da atualidade.	Refletir em momentos de rodas de conversas sobre movimentos surdos da história e da atualidade.	Refletir e discutir em momentos de rodas de conversas sobre movimentos surdos da história e da atualidade.

LEITURA E RECEPÇÃO			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Desenvolver estratégias de compreensão considerando o suporte, o gênero textual, o contexto e os conhecimentos prévios por meio da língua de sinais.			
Ler palavras e outras enunciações com base em diferentes contextos e gêneros textuais.			
Observar, explorar e conhecer suportes textuais como estratégia de antecipação da leitura com a mediação do educador bilíngue.		Reconhecer e utilizar suportes textuais como estratégia de antecipação da leitura com e sem a mediação do educador bilíngue.	Distinguir suportes textuais como estratégia de antecipação da leitura com autonomia, atribuindo-lhes função.
Explorar, observar e conhecer diversos gêneros textuais.		Reconhecer diversos gêneros textuais com base em sua estrutura.	
Ler diversos gêneros textuais para buscar informações, pesquisar etc., avançando, gradativamente, com base em suas experiências e vivências.			
Observar e explorar diferentes suportes e gêneros textuais como fontes de informação para a escolha de suas leituras, pesquisas, deleite, estudos etc.		Aprender a usar de forma autônoma os diferentes suportes e gêneros textuais como fontes de informação para a escolha de suas leituras, pesquisas, deleite, estudo avançando gradativamente.	
Identificar ideias principais em frases e diferentes textos e gêneros textuais, com apoio dos pares e do educador bilíngue.		Identificar as ideias principais dos diferentes gêneros textuais, com e sem a mediação do educador bilíngue.	
Identificar começo, meio e fim de pequenos textos e diferentes gêneros textuais com auxílio do educador bilíngue.		Identificar começo, meio e fim de diferentes gêneros textuais, com a mediação dos pares e do educador bilíngue e gradativamente fazê-los autonomamente.	
Identificar nas produções palavras e enunciações anteriormente visualizadas, trabalhadas e vivenciadas no cotidiano, com os pares e a mediação do educador bilíngue.			
Construir compreensão global do texto lido pelo educador bilíngue, por parceiros e/ou individualmente.			
Observar e ler o texto, unificando e inter-relacionando informações explícitas, com e sem a mediação do educador bilíngue.		Compreender globalmente o texto, unificando e inter-relacionando informações explícitas e implícitas, com e sem mediação do educador bilíngue.	
Visualizar, conhecer e compreender o alfabeto como base para se apropriar do sistema de escrita.	Reconhecer e compreender as características de regularidade e irregularidade ortográficas nas palavras simples e nas mais elaboradas ampliando assim, gradativamente, o desafio e o repertório.		
Buscar pistas textuais simples, palavras-chave e outras enunciações, com e sem a ajuda do educador bilíngue para compreensão geral do texto, ampliando assim o repertório de vocabulário.		Buscar pistas textuais simples, palavras-chave e outras enunciações, com e sem a ajuda do educador bilíngue para compreensão geral do texto e nas entrelinhas, ampliando assim o repertório de vocabulário.	
Explorar e realizar antecipações simples diante de um tema apresentado.		Realizar antecipações mais elaboradas diante de um tema apresentado.	

LEITURA E RECEPÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver estratégias de compreensão considerando o suporte, o gênero textual, o contexto e os conhecimentos prévios por meio da língua de sinais. (continuação)

Explorar e utilizar diferentes estratégias de leitura para alcançar sentido em outros textos propostos, com ajuda do educador bilíngue.

Utilizar diferentes estratégias de leitura para alcançar sentido em outros textos propostos, com e sem ajuda do educador bilíngue.

Estabelecer relação entre o conteúdo do texto ou história lida e os conhecimentos prévios, com mediação do educador bilíngue, ampliando significativamente o repertório.

Explorar o caráter polissêmico de palavras em textos simples produzidos de acordo com o contexto de uso, com auxílio do educador bilíngue.

Observar e explorar coletivamente, quando possível, a relação entre sinal e palavra, com mediação do educador bilíngue.

Refletir e discutir coletivamente, quando possível, a relação entre sinal e palavra, com mediação do educador bilíngue.

SABER: Compreender a leitura como fonte de informação, entretenimento, prazer e construção do conhecimento por meio da língua de sinais.

Identificar, reconhecer e ler palavras do cotidiano (em placas, rótulos etc.) com e sem mediação, com vistas à ampliação de repertório e fluência, de forma gradativa.

Explorar, apreciar e aprender utilizar o dicionário de Língua Portuguesa, de Libras-Língua Portuguesa e de outras línguas (tanto orais quanto de sinais).

Apreciar e explorar a leitura de histórias, com ou sem ilustrações, realizadas pelo educador bilíngue e/ou pares, vivenciando emoções, estabelecendo outras identificações e exercitando a fantasia, a imaginação e a construção imagética.

Explorar a leitura como fonte de informação, entretenimento, prazer e construção de conhecimento, com e sem a mediação do educador bilíngue.

Compreender a leitura como fonte de informação, entretenimento, prazer e construção do conhecimento, com e sem a mediação do educador bilíngue.

Explorar e ler palavras simples em diferentes contextos, como listas, rotina, nomes, rótulos, placas e fachadas e em diferentes categorias semânticas.

Ler e compreender palavras, sentenças e frases simples, em diferentes contextos e categorias semânticas, com e sem a mediação do educador bilíngue.

Explorar e participar de contações de histórias em Libras e aos conteúdos dos textos por meio de imagens e vídeos no momento da leitura.

Participar de contações de histórias em Libras e aos conteúdos dos textos por meio de imagens e vídeos no momento da leitura, sendo esta realizada pelo educador bilíngue, pares e o próprio educando.

Ler, reconhecer e identificar o próprio nome, o nome do educador bilíngue, dos demais colegas da turma e de familiares.

Ler e reconhecer o próprio nome completo e outros nomes relacionados ao seu cotidiano.

Explorar e participar de rodas de contações de histórias em Libras acessando os conteúdos escritos no momento da leitura.

Contar histórias em Libras acessando os conteúdos escritos no momento da leitura, com e sem a mediação do educador bilíngue.

LEITURA E RECEPÇÃO			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Compreender a leitura como fonte de informação, entretenimento, prazer e construção do conhecimento por meio da língua de sinais. (continuação)			
Explorar e conhecer diferentes histórias infantis da literatura surda e contos da cultura surda com ou sem mediação do educador bilíngue.			
Explorar e mobilizar o repertório para antecipar os elementos de uma história, com a mediação do educador bilíngue.		Identificar e mobilizar com autonomia o repertório para antecipar os elementos de uma história.	
Explorar e localizar palavras em histórias e textos produzidos pela turma.		Identificar palavras em histórias e textos produzidos pela turma, com e sem a mediação do educador bilíngue.	
Visualizar a leitura de textos com base na utilização de diferentes ilustrações e/ou imagens.			
Levantar as ideias principais do texto para organizá-las em sequência lógica, por meio da Libras, com mediação do educador bilíngue.		Levantar as ideias principais do texto para organizá-las em sequência lógica, por meio da Libras, ampliando significativamente os desafios.	
Observar e conhecer diferentes possibilidades do uso da escrita como uma das expressões da língua, com mediação do educador bilíngue.		Reconhecer diferentes possibilidades do uso da escrita como uma das expressões da língua.	
Escolher livros em rodas, cantos de leitura, orientando-se por diferentes critérios e informações, a partir da mediação do educador bilíngue.			
Conhecer, reconhecer e utilizar gradativamente diferentes ambientes/espacos de leitura dentro e fora do contexto escolar, com mediação do educador bilíngue.			
Participar e reconhecer que a Libras e a Língua Portuguesa são línguas com estruturas diferentes, uma vez que são duas línguas diferentes, com base nas diversas interações na classe bilíngue.			
Observar e acompanhar a produção sinalizada realizada pelo educador bilíngue e colegas surdos, a partir da leitura de textos como: poema, haicai, acróstico, entre outros.		Ler e acompanhar a produção sinalizada realizada pelo educador bilíngue e colegas surdos, com base na leitura de textos como: poema, haicai, acróstico, entre outros, ampliando gradativamente o repertório de vocabulário.	
Observar e reconhecer uma história contada por meio de recursos multimodais e/ou relato do educador bilíngue.		Identificar os conceitos que envolvem uma história contada por meio de recursos multimodais e/ou relato do educador bilíngue.	
Reconhecer a possibilidade de uso da escrita como umas das expressões da língua e da linguagem.			
Com base no texto lido, estabelecer diálogos em Libras em diferentes contextos, ampliando gradativamente o repertório e o vocabulário.			
Acompanhar e visualizar a produção sinalizada com base na leitura de textos literários diversos realizada pelo educador bilíngue e colegas surdos, apresentando a diversidade de culturas, identificando a especificidade de sua organização interna e ampliando assim gradativamente os desafios.			

LEITURA E RECEPÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender a leitura como fonte de informação, entretenimento, prazer e construção do conhecimento por meio da língua de sinais. (continuação)

Acompanhar e visualizar a produção sinalizada com base na leitura, realizada por outros, de textos da esfera jornalística (notícias e manchetes), de forma impressa e/ou eletrônica, que abordem a temática das diferentes representações sociais, de modo a refletir e respeitar as diversidades cultural e social.

Participar de rodas de conversa baseadas em leitura de textos, de modo a poder expressar comentários, opiniões e dúvidas.

Participar e interagir, de forma mais intensa e com repertório linguístico mais ampliado, de rodas de conversa baseadas em leitura de textos, de modo a poder expressar comentários, opiniões e dúvidas.

Conhecer, observar e perceber diferenças entre histórias tradicionais e contos da cultura surda e ouvinte, com auxílio e mediação do educador bilíngue.

Reconhecer, perceber e recontar diferenças entre histórias tradicionais e contos da cultura surda e da cultura ouvinte.

Identificar partes do texto, quando solicitado, por meio da exploração de alguns aspectos linguísticos e gráficos, ampliando gradativamente o repertório e os desafios propostos, com mediação do educador bilíngue.

Vivenciar e observar trocas de informações sobre a leitura de um livro (assunto, título, autor etc.), aprendendo a respeitar a vez de cada pessoa nos momentos de rodas de conversa e leitura.

Participar de forma mais ativa de trocas de informações sobre a leitura de um livro (assunto, título, autor etc.), respeitando a vez de cada pessoa nos momentos de rodas de conversa e leitura.

Observar e acompanhar a leitura/produção sinalizada de outrem com base em diferentes gêneros, ampliando gradativamente o repertório sinalizado.

Conhecer estruturas composicionais de gêneros como: diálogo de *chats*, *e-mails*, redes sociais etc.

Reconhecer e utilizar estruturas composicionais de gêneros como diálogo de *chats*, *e-mails*, redes sociais etc.

PRODUÇÃO ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Produzir textos com coerência e coesão adequados aos seus interlocutores e aos objetivos a que se propõe, considerando o gênero textual e respeitando a produção textual própria e alheia.

Observar e participar da construção de textos coletivos com base em experiências desenvolvidas em sala de aula, tendo o educador bilíngue como escriba.

Participar com autonomia da construção de textos coletivos e individuais com base em experiências desenvolvidas em sala de aula com ou sem a mediação do educador bilíngue.

Registrar aprendizagens, experiências e vivências por meio de desenhos e produções escritas.

Familiarizar-se com a escrita por meio de várias formas de registro, recursos e materiais (individual, coletivo, espontâneo, desenhos, imagens etc.).

Utilizar a escrita por meio de várias formas de registro, recursos e materiais (individual, coletivo, espontâneo, desenhos, imagens etc.).

Conhecer e reconhecer a função social da escrita da Língua Portuguesa.

Compreender e utilizar a escrita como função social da Língua Portuguesa.

Reconhecer e escrever o nome próprio e utilizá-lo como referência para a escrita.

Escrever o nome próprio completo e utilizá-lo como referência para a escrita.

Explorar e conhecer, com apoio do educador bilíngue, o nome de colegas e familiares e vocabulários relacionados.

Reconhecer e escrever, com apoio do educador, o nome de colegas e familiares e o vocabulário trabalhado.

Analisar e explorar semelhanças e diferenças entre os nomes dos colegas, considerando indícios de diferentes naturezas, como extensão dos nomes, letras iniciais e finais, quantidade de palavras, presença ou ausência de alguma letra medial, entre outros aspectos.

Analisar e registrar por escrito semelhanças e diferenças entre os nomes dos colegas, considerando indícios de diferentes naturezas, como extensão dos nomes, letras iniciais e finais, quantidade de palavras, presença ou ausência de alguma letra medial, entre outros aspectos.

Explorar e conhecer, com auxílio do educador e dos pares, calendário, listas, cardápios e rotina do dia.

Produzir, com ou sem o auxílio do educador e pares, calendário, listas, cardápios e rotina do dia.

Individualmente ou em grupo, explorar e registrar, tendo o educador como escriba, listas de palavras, títulos de livros, entre outros, consultando referenciais estáveis, como a lista da turma, cartazes e outros suportes.

Escrever listas de palavras contextualizadas, textos curtos, textos de memória, títulos de livros, entre outros, consultando referenciais estáveis.

Observar e participar da construção de textos coletivos com base em experiências desenvolvidas na classe bilíngue, tendo o educador bilíngue como mediador e escriba.

Participar da construção e do registro de textos coletivos, individuais, em dupla e autonomamente com base em experiências desenvolvidas em sala de aula, com auxílio do educador bilíngue.

Conhecer, explorar e registrar, tendo o educador bilíngue como escriba, a estrutura composicional de textos presentes nas rotinas escolar e social (calendário, agenda, convites, regras de jogos e brincadeiras, entre outros).

Reconhecer e registrar, com ou sem a mediação do educador bilíngue, a estrutura composicional de textos presentes nas rotinas escolar e social (calendário, agenda, convites, regras de jogos e brincadeiras, entre outros).

PRODUÇÃO ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Produzir textos com coerência e coesão adequados aos seus interlocutores e aos objetivos a que se propõe, considerando o gênero textual e respeitando a produção textual própria e alheia. (continuação)

Observar, explorar e registrar coletivamente características de personagens, enredo, cenário, tempo e espaço de contos lidos e mediados pelo educador bilíngue, tendo este como escriba.

Analisar e registrar, com ou sem a mediação do educador ou de pares, elementos de uma narrativa como personagens, enredo, cenário, tempo e espaço.

Observar e explorar coletivamente histórias e relatos feitos pelo educador, por meio de recursos e multimodais, com mediação e registros do educador bilíngue.

Analisar e registrar em grupo, em dupla ou individualmente histórias e relatos feitos pelo educador, por meio de recursos e multimodais, com mediação do educador bilíngue.

Observar e levantar hipóteses em relação à escrita de palavras e suas relações com outras palavras, com base em um contexto, pela mediação do educador bilíngue.

Explorar e registrar coletivamente listas de palavras de diferentes campos semânticos e contextos, tendo o educador bilíngue como escriba.

Registrar, individual e coletivamente, listas de palavras de diferentes campos semânticos e contextos, avançando de modo gradativo no reconhecimento e uso dos léxicos.

Observar, explorar e registrar coletivamente a relação, quando possível, entre sinal e palavra, com mediação do educador bilíngue.

Registrar, refletir e discutir coletivamente a relação, quando possível, entre sinal e palavra, com mediação do educador bilíngue.

Participar da reescrita de textos autorais, de modo a ampliar gradativamente a compreensão, com vistas ao desenvolvimento da língua escrita, a partir de seus conhecimentos de mundo e de língua de sinais.

Rescrever coletivamente, e com a mediação do educador bilíngue, novos inícios ou finais de uma narrativa conhecida, ampliando gradativamente a complexidade da produção.

SABER: Conhecer e compreender convenções da escrita e conceitos gramaticais que implicam a coesão de textos por meio da língua de sinais.

Individual e coletivamente, e com mediação do educador bilíngue, observar, conhecer e explorar de forma paulatina a existência de diferenças entre o registro escrito da Língua Portuguesa e a Libras.

Observar, conhecer e registrar produções escritas por meio de diferentes tipos de letra.

Registrar produções escritas por meio de diferentes tipos de letra.

Produzir textos simples coletivamente, tendo o educador bilíngue como escriba, com base no conhecimento de mundo e repertório em Libras, bem como com o auxílio de imagens e fotos, com vistas à ampliação lexical gradativa.

Produzir textos simples, individual e coletivamente, contando com o auxílio do educador bilíngue e de pares mais experientes, quando necessário, com base em seu repertório em Libras, com vistas à ampliação lexical gradativa.

Conhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita, de cima para baixo da página e os sinais de pontuação do texto.

Reconhecer e fazer uso dos sinais de pontuação.

PRODUÇÃO ESCRITA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer e compreender convenções da escrita e conceitos gramaticais que implicam a coesão de textos por meio da língua de sinais. (continuação)

Conhecer e fazer uso de elementos gramaticais (classes de palavras: substantivos, artigos, verbos, adjetivos etc.) em diferentes escritas, principalmente em suas produções, de forma paulatina.

O EDUCANDO E A LÍNGUA E CULTURA INGLESA



O ensino de Língua Inglesa na rede

Na legislação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDB], Parâmetros Curriculares Nacionais [PCNs] e Base Nacional Comum Curricular [BNCC]), a aprendizagem de línguas estrangeiras/língua inglesa está inserida no Ensino Fundamental, anos finais, e, embora não previsto em lei, muitas redes de ensino também integraram essa aprendizagem para os educandos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em 2009, a Rede Municipal de Guarulhos passou por um processo de reestruturação curricular, quando foi construído o Quadro de Saberes Necessários, QSN, que possibilita a organização do trabalho pedagógico a partir dos eixos e dos saberes existentes, subsidiando o planejamento dos professores.

No ano de 2018, durante o processo de estudos para a reformulação do QSN, estendeu-se ao documento a Língua e Cultura Inglesa, tomando como referência princípios do componente curricular Língua Inglesa da BNCC, mantendo-se, sobretudo, a perspectiva central de que língua é interação e manifestação sociocultural.

O eixo Língua e Cultura Inglesa na área de Comunicação e Expressão: conceitos e o seu papel na formação dos nossos educandos

Do ponto de vista da educação das capacidades humanas, a linguagem é considerada elemento essencial para o desenvolvimento mental e tem função organizadora e planejadora do pensamento, constituindo prática social e política. Segundo Orlandi (2009), linguagem é língua no mundo, considerando a produção de sentidos.

A LI está presente em nosso cotidiano em publicações jornalísticas, políticas, esportivas, nas redes sociais, de entretenimento e também no universo da criança em jogos de videogame, desenhos, animações do cinema, músicas e, principalmente, na internet.

Seja por motivos econômicos, políticos ou culturais, a LI atualmente assume a posição de língua mais utilizada no mundo para a comunicação entre pessoas com diferentes línguas maternas e, diante disso, assume cada vez mais o caráter de língua franca, visando a interação, a compreensibilidade e a inteligibilidade mútua entre os diferentes falantes.

Pensar em LI em seu viés de língua franca, implica valorizar a cultura de falantes de diferentes nações que fazem uso do inglês para a comunicação global, repensando a ideia de um modelo de um falante idealizado a ser seguido. Além disso, esse viés possibilita a hibridização de recursos linguísticos entre línguas para expressar ideias e negociar a comunicação localmente do ponto de vista cultural.

Apesar do devido e reconhecido valor de pluralidade linguística em um contexto de globalização, é eminente a crescente importância que o inglês tem assumido no mundo atual, no que se refere a aspectos socioeconômicos e políticos, uma vez que assume hoje o papel de língua franca, universal ou internacional (MCKAY, 2002). O ensino de LI faz parte do conjunto de conhecimentos que permite à criança dos anos iniciais do Ensino Fundamental aproximar-se de várias culturas, expandindo seus conhecimentos e contribuindo para seu desenvolvimento como sujeito ativo na sociedade.

Se a criança é inserida nessa perspectiva desde cedo, o aprendizado se torna naturalmente mais significativo, auxiliando não somente nas relações sociais e culturais com seu entorno, mas também colaborando com os outros eixos do currículo no desenvolvimento de multiletramentos (o científico, o geográfico, o matemático, o artístico-literário, por exemplo).

Como crianças aprendem? E como aprendem línguas?

Em seus estudos, Penfield (1975) afirma que a melhor fase para aprender uma língua estrangeira é na infância, pois a criança está cognitivamente adquirindo a oralidade como modo de expressão de seu ser, aquisição essa potencializada pela plasticidade cerebral. A interação social, o convívio com outros adultos e crianças na escola, potencializa e avança o desenvolvimento da comunicação e da expressão, bem como a própria aprendizagem conforme nos ensina Oliveira (1992, p. 33), ao afirmar que “a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas”.

Ao trabalhar com o ensino de outra língua para crianças pequenas – principalmente em fase de alfabetização –, o professor deve levar em consideração

o tempo de exposição da criança à língua-alvo, a qualidade e a variedade dessa exposição, bem como a adequação dos objetivos ao contexto de ensino (MCKAY 2006 apud ROCHA, s.d.). Nesse sentido, nas práticas sociais da criança, o lugar das brincadeiras é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social, e, por isso, o brincar direcionado é de suma importância no ensino de LI para os anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com Vygotsky (1984, p. 97):

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado por meio da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Crianças são curiosas e assimilam outra língua com maior naturalidade, pois estão abertas para novas experiências, não têm medo de arriscar e a aprendizagem, quando orientada para atividades sociais pertinentes à infância, ocorre de forma descontraída. Quando o inglês é apresentado de forma lúdica, as crianças passam a ser estimuladas, encorajadas, e desenvolvem uma melhor capacidade de concentração.

Johnstone (2002, p. 12), por exemplo, destaca as seguintes vantagens do início do ensino de línguas na infância:

- Os aprendizes mais jovens aparentam ter melhores condições de adquirir o sistema sonoro da língua-alvo, lidando, assim, mais facilmente com a pronúncia e com a entonação.
- Os aprendizes mais jovens tendem a ser menos ansiosos e, portanto, aparentam adquirir a língua-alvo com mais facilidade, sem bloqueios.
- Os aprendizes mais jovens dispõem de mais tempo para a aprendizagem de uma língua estrangeira (doravante LE) ao longo da vida.
- O início da aprendizagem de LE na infância evidencia resultados positivos na criança, no que concerne ao desenvolvimento da consciência linguística e dos diversos letramentos.
- Uma gama de processos de aquisição (intuitivos, analíticos, dentre outros) pode ser mais facilmente desenvolvida, com o início precoce da aprendizagem de LE.

- O início da aprendizagem de LE na infância influencia beneficentemente a criança, no que diz respeito ao seu desenvolvimento global (cognitivo, emocional e cultural), bem como no que se refere à formação de uma identidade multilíngue e intercultural.

Eixo e quadros de unidades temáticas - organização, saberes, aprendizagens e princípios articuladores

Os saberes selecionados para este eixo foram organizados em 3 unidades temáticas: **Letramentos: interação e produção, Dimensão Intercultural e Conhecimentos Linguísticos**. Tais unidades temáticas se desdobram, nos quadros, em aprendizagens a serem construídas progressivamente ao longo dos ciclos. A progressão se dá ora pela complexidade da atividade mental envolvida nas aprendizagens propostas (que podem requerer conhecimentos prévios para serem desenvolvidas), ora pela ampliação dos assuntos que os educandos aprendem (que podem estar relacionados a outros eixos do currículo).

A unidade temática **Letramentos: interação e produção** dá destaque às aprendizagens relativas à língua em uso nas práticas sociais mais cotidianas, sobretudo aquelas que envolvem o convívio social, a interação com os colegas e professor/a, o trabalho em equipe que acontece em sala de aula quando os educandos cantam uma música, brincam juntos, ouvem uma história contada pelo/a professor, desenham, pintam, constroem brinquedos, inventam histórias, enfim; experimentam usar a língua inglesa em situações significativas. Em outras palavras, ao inserir o educando em uma roda de leitura, de parlendas ou contos infantis, oportuniza-se a interação e, por meio dela, a expressão oral (gestual) e escrita (ou artística, com desenhos, ilustrações), por meio das práticas sociais. Dessa forma, ações como se cumprimentar, despedir-se, interagir através de brincadeiras utilizando-se da LI possibilitam ao educando ir se apropriando paulatinamente dos conhecimentos de modo prazeroso. Toda criança já nasce imersa nessa diversificação de contextos da cultura letrada, em letrados nas ruas, revistas, jornais, propagandas, nomes de estabelecimentos comerciais etc.; portanto, letramentos diversos estão presentes desde cedo na vida das nossas crianças.

Nessa unidade temática, não apenas aprendizagens que envolvem saberes especificamente linguísticos, como o falar, o compreender, o ouvir, o ler, o escrever (com a mediação do professor), foram selecionados, mas também saberes socioatitudinais, como o conviver, o experimentar, o partilhar, o colaborar, são destacados, potencializando a articulação com outros eixos do currículo, como o de Comunicação e Expressão e o da Cultura de Paz. Do mesmo modo, a ênfase em determinados saberes explicitamente relacionados a letramentos como o científico, o matemático e/ou artístico permite potencializar nos educandos aprendizagens mais amplas **por meio da língua inglesa**.

Por sua vez, a unidade temática **Dimensão Intercultural** traz aprendizagens com destaque para aspectos da Cultura Inglesa, entendida aqui não como aquela estritamente relacionada ao Reino Unido, mas aquela que é composta de povos e culturas de países de língua inglesa. É importante reforçar que o quadro toma como entendimento a língua inglesa como língua franca, ou seja, uma língua falada e aprendida por milhões de falantes no mundo, falantes de outras línguas, pertencentes a diversas culturas e que fazem uso do inglês para interagirem. A UT Dimensão Intercultural possibilita ao professor mediador estimular o educando a conhecer-se, através da reflexão, para alcançar ao mesmo tempo o entendimento do outro, despertando assim uma melhor observação sobre sua própria identidade e ampliando sua compreensão e/ou valorização de diferentes culturas, costumes e gostos.

Nesse sentido, as aprendizagens propostas têm potencial para ampliar as referências culturais dos educandos e contribuem para a formação de sujeitos abertos para a diversidade, e para o exercício da empatia, da tolerância e do respeito mútuo. Também estimulam o educando a conhecer-se, através da reflexão, para alcançar ao mesmo tempo o entendimento do outro, despertando assim uma melhor observação sobre sua própria identidade e ampliando sua compreensão e/ou valorização de diferentes culturas, costumes e gostos. Por conseguinte, conhecer sua história, reconhecer-se como sujeito histórico, valorizar e respeitar outras manifestações culturais, diferentes linguagens (a artística, por exemplo), valorizar a alimentação adequada, preservar o meio ambiente etc., assuntos contidos nos quadros desta UT, contribuem para que o educando conheça a si mesmo e o outro e respeite diferentes culturas e tradições.

A última unidade temática diz respeito a saberes relativos a **Conhecimentos Linguísticos**, entendidos aqui como os recursos que os educandos devem conhecer para interagir com os colegas, ler, escrever, produzir, criar, falar, compreender textos; enfim, participar das atividades sociais propostas pelo professor/a. Tais aprendizagens têm por objetivo, principalmente, ampliar o repertório lexical dos educandos de modo progressivo e diversificado, propiciando a experimentação da língua. Nessa perspectiva, frases prontas, itens lexicais mais amplos (e não apenas palavras ou vocábulos) e outros recursos que combinam linguagens (verbal-visual) devem ser explorados.

É importante observar que as aprendizagens nos quadros devem ser trabalhadas de modo integrado. Alguns princípios:

- a) da **relevância dos temas**, entendidos aqui como os assuntos sobre os quais o educando vai aprender (conversando, lendo, investigando), de acordo com seus interesses e sua experiência prévia, e também de acordo com os projetos e o contexto da unidade escolar;

- b)** da **adequação da atividade social** em função da faixa etária dos educandos (ouvir uma contação de história, brincar, participar de uma encenação de teatro, preparar uma receita culinária, produzir uma exposição de arte, um evento cultural etc.);
- c)** da **primazia das práticas sociais** (letramentos, leitura, oralidade, escrita) e dos saberes interculturais, que devem ser o **centro das aprendizagens** e aos quais os conhecimentos linguísticos se articulam.

Quadros de saberes

LETRAMENTOS, INTERAÇÃO E PRODUÇÃO			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Interagir com colegas e professor, expressando-se a partir de temas estudados.			
Compreender e ampliar gradativamente os diferentes comandos e instruções em sala de aula, aprimorando o processo de interação e familiarização com a Língua Inglesa.			
Compartilhar informações pessoais relacionadas aos temas estudados, com mediação do professor.	Interagir usando a Língua Inglesa para trocar informações pessoais com os colegas.	Aplicar os conhecimentos da Língua Inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.	
SABER: Praticar os números em Inglês, reconhecendo diferentes contextos de uso e compreendendo seu valor posicional.			
Reproduzir oralmente e relacionar conjuntos numéricos de 1 a 20 em Inglês.	Relacionar e pronunciar os numerais de 1 a 100 em Inglês.	Utilizar números ordinais em Inglês para relatar datas e posições numéricas.	Relatar a data de nascimento contendo dia, mês e ano em Inglês.
SABER: Inteirar-se das diferentes formas de vida existentes no planeta, estabelecendo relações de cuidado e preservação do meio ambiente.			
Nomear os animais de estimação associando o vocabulário em Inglês com mediação do professor.	Classificar em Inglês os animais de acordo com o ambiente em que vivem.		Listar animais em extinção, reconhecendo as agressões sofridas no meio ambiente e debatendo, com a mediação do professor, ações que contribuam para sua conservação.
SABER: Identificar os diferentes meios de comunicação utilizados no cotidiano, reconhecendo o uso das tecnologias e participando do mundo digital.			
Associar a nomenclatura em Língua Inglesa de meios de comunicação, com mediação do professor.			
Reconhecer o uso de tecnologias como linguagens e modos de interação.	Investigar e diferenciar os diferentes meios de comunicação, expressando suas práticas sociais.		Conhecer e entender expressões em Inglês utilizadas nas linguagens digitais, com mediação do professor.

LETRAMENTOS, INTERAÇÃO E PRODUÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Entender, discernir e expressar sentimentos, desejos e emoções, favorecendo seu convívio social.

Reconhecer oralmente expressões que indiquem sentimentos diversos usando a Língua Inglesa com a mediação do professor.

Aplicar diferentes linguagens e expressões orais e físicas para compreender e ser compreendido.

SABER: Identificar materiais recicláveis, não recicláveis, orgânicos, lixo eletrônico, dentro e fora do ambiente escolar, conhecendo o conceito dos 5Rs (Repensar, Recusar, Reduzir, Reutilizar e Reciclar), elaborando repertório linguístico sobre o tema, para conscientização sobre a preservação do meio ambiente.

Reconhecer e reproduzir oralmente em Inglês grupo de palavras que identifiquem a consciência para melhoria do uso dos recursos naturais.

Registrar em Inglês grupo de palavras que identifiquem a consciência para melhoria do uso dos recursos naturais.

Produzir pequenos textos em Inglês sobre o conceito dos 5Rs.

Organizar material expositivo em Inglês sobre a consciência para melhoria do uso dos recursos naturais e diminuição da produção de lixo.

SABER: Expressar-se utilizando a Língua Inglesa em conjunto com outras linguagens, com auxílio do professor, por meio de diferentes registros (visual, construção de materiais diversos, glossário temático visual etc.).

Utilizar, produzir ou desenhar imagens para demonstrar os sentimentos usando a Língua Inglesa.

Contextualizar o conteúdo compartilhado em sala de aula através de desenhos.

Criar dicionário bilíngue através de pesquisa ou registro de imagens relacionados aos temas estudados em sala de aula.

SABER: Compreender textos que combinem diferentes linguagens, com a mediação do professor.

Relacionar as cores primárias através de ilustrações presentes em um texto ou no espaço físico, com mediação do professor.

Identificar as cores através de ilustrações presentes em um texto ou no espaço físico, com mediação do professor.

Determinar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual, e praticar a Língua Inglesa.

Utilizar o *strorytelling* e a leitura compartilhada com mediação do professor, socializando ideias sobre o que o texto informa ou comunica.

SABER: Conhecer materiais de apoio para aprender a Língua Inglesa.

Reconhecer e praticar o som das palavras em Inglês através de amostras lúdicas.

Conhecer a organização do dicionário para construir repertório lexical.

Identificar e reproduzir palavras em Inglês em dicionários bilíngues, pesquisas *on-line*, jornais, livros, revistas e demais publicações.

LETRAMENTOS, INTERAÇÃO E PRODUÇÃO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Interagir por meio de brincadeiras associando conhecimentos em Língua Inglesa.

Participar de atividades que envolvam brincadeiras típicas da infância.

Brincar com jogos que envolvam linguagens diversas, ampliando o repertório linguístico em Inglês.

Brincar com jogos de tabuleiro ou em plataformas digitais que combinem temas interdisciplinares.

Criar jogos para retomar conhecimentos da Língua Inglesa e de outras áreas.

Relacionar e realizar jogos e brincadeiras conhecidos previamente utilizando a Língua Inglesa (Jogo da Velha: Tic Tac Toe; Esconde-esconde: Hide and Seek; Amarelinha: Hopscotch; Vivo ou Morto: Up and Down etc.).

SABER: Reconhecer e identificar os principais países que tenham a Língua Inglesa como idioma oficial e suas contribuições linguísticas no cotidiano mundial.

Localizar no mapa-múndi, com mediação do professor, os principais países que têm a Língua Inglesa como idioma oficial.

Demonstrar e relacionar no mapa-múndi, os principais países que têm a Língua Inglesa como idioma oficial.

Classificar e explicar os países que têm a Língua Inglesa como idioma oficial por continente.

Elaborar pequenos textos sobre os principais países que têm a Língua Inglesa como idioma oficial.

DIMENSÃO INTERCULTURAL

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Valorizar as práticas esportivas como forma de socialização, favoráveis à boa saúde física e mental.

Relatar as preferências esportivas, em Inglês, com mediação do professor.

Relatar seus conhecimentos prévios sobre as práticas esportivas em Inglês, com mediação do professor.

Classificar os esportes participantes de jogos olímpicos e paraolímpicos em Inglês.

Participar de jogos de comandos em Inglês, através de canções ou com mediação do professor, favorecendo a interação social e a atividade física.

SABER: Vivenciar e valorizar as diversas manifestações culturais e sociais do lugar (bairro, cidade e país) e as suas linguagens artísticas (música, dança, artes, tradições e festas populares), percebendo semelhanças e diferenças entre elas.

Pronunciar grupo de palavras em Inglês que caracterizam manifestações culturais específicas ou tradições mundiais.

Ilustrar conjuntos visuais pertinentes que caracterizam manifestações culturais específicas ou tradições mundiais.

Organizar material expositivo sobre manifestações culturais específicas ou tradições mundiais.

Produzir pequenos textos em Inglês sobre manifestações culturais brasileiras e tradições mundiais (Valentine's Day, Dia das Mães, Festa Junina, Dia dos Pais, Independence Day, Christmas etc.).

SABER: Conhecer sua história e reconhecer-se como sujeito histórico, considerando o tempo em nossa vida, o nome, documento, gostos e preferências no entorno (família, bairro, cidade, estado, país, mundo, planeta) e as relações entre eles.

Comparar os ambientes equivalentes entre residência e escola.

Diferenciar cômodos, ambientes e espaços entre residência e escola.

Categorizar e especificar o mobiliário presente nos locais de seu convívio.

Criar ou produzir registros de mobiliários promovendo acessibilidade.

Classificar as diferentes formas de moradia e o entorno do seu meio de convívio.

Listar os diferentes tipos de ambientes no bairro e na cidade.

Expressar oralmente, em Inglês, e registrar a funcionalidade do bairro onde reside.

Produzir plantas territoriais e/ou mapas, em Língua Inglesa, para demonstrar o local onde vive ou os locais onde se relaciona socialmente, reconhecendo outras nacionalidades.

Reconhecer em Inglês os membros familiares diretos.

Classificar em Inglês os membros familiares diretos e indiretos.

Elaborar a árvore genealógica familiar com o vocabulário adquirido em Língua Inglesa.

Organizar e projetar diferentes estruturas familiares.

DIMENSÃO INTERCULTURAL

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Identificar, reconhecer e valorizar as condições de vida dos diferentes grupos sociais: profissões e infraestrutura.

Descrever funções sociais reais e imaginárias por meio de características específicas de cada profissão.

Discutir e situar as funções sociais tendo o professor como mediador.

Empregar e dramatizar a importância das funções sociais.

Escrever sobre empregos e profissões em Língua Inglesa, inferindo-as em seu meio social.

SABER: Valorizar a alimentação adequada como fator essencial para o crescimento e o desenvolvimento.

Identificar em Inglês os nomes das frutas.

Reproduzir oralmente e relacionar os nomes das frutas em Inglês.

Demonstrar através de oralidade ou escrita em Inglês as rotinas alimentares.

Produzir a pirâmide alimentar em Inglês, identificando *Junk* ou *Health food*.

Reconhecer e entender a importância do alimento como fonte de nutrição e saúde.

SABER: Compreender a importância da oralidade como memória no resgate de fatos históricos.

Identificar através de material visual diferentes fatos históricos pertinentes à Língua Inglesa (Saint Patrick's Day, American Legends, Halloween, Thanksgiving Day etc.).

Demonstrar através de material visual e oralidade diferentes fatos históricos pertinentes à Língua Inglesa (Saint Patrick's Day, American Legends, Halloween, Thanksgiving Day etc.).

Produzir pequenos textos sobre diferentes fatos históricos pertinentes à Língua Inglesa (Saint Patrick's Day, American Legends, Halloween, Thanksgiving Day etc.), comparando com fatos históricos da Cultura Brasileira.

CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Explorar objetos existentes nos diversos espaços presentes na natureza e suas formas.

Conhecer as figuras geométricas em LI.

Identificar as figuras geométricas e relacionar os objetos escolares a elas.

Relacionar e classificar figuras geométricas por meio de desenhos e ilustrações.

Contrastar figuras geométricas com formatos diversificados de objetos utilizados no cotidiano.

Compreender os nomes de materiais escolares em LI, por meio de exemplificação e mediação do professor, habituando-se à ampliação de vocabulário.

Reconhecer e identificar as figuras geométricas relacionadas a diversos objetos (*toys, school objects, furniture* etc.).

Descrever diferentes objetos em LI, pronunciando seus nomes e contextualizando seu uso nas situações do cotidiano.

SABER: Enunciar e utilizar o alfabeto nas atividades em sala de aula, bem como as representações das letras.

Perceber que os sons da Língua Inglesa são diferentes da língua materna.

Diferenciar os sons e o ritmo das letras e das palavras em Língua Inglesa da língua materna.

Praticar a pronúncia das letras e das palavras em Inglês.

SABER: Conhecer, identificar e nomear o sistema solar, sua organização, funcionamento e variações: dia/noite, horas, semanas, meses, ano e as estações.

Nomear e enumerar os dias do mês e condições de tempo.

Localizar os dias da semana por meio da aplicação da rotina.

Esquematizar o calendário com informações sobre as estações do ano em Inglês.

Pronunciar a data de nascimento, relacionando eventos ou comemorações que ocorram no mesmo dia ou mês.

Reconhecer o sistema solar e suas variações de tempo usando a Língua Inglesa.

Analisar e registrar em Inglês o funcionamento do sistema solar.

Explicar as variações climáticas e de tempo em Inglês.

Relatar o funcionamento do relógio como marcador de segundos, minutos e horas em Inglês.

SABER: Conhecer e analisar como as pessoas se comunicam por meio de oralidade, gestos e elementos visuais.

Reconhecer expressões usadas em Inglês para cumprimentar e despedir-se utilizando-as nas interações com o professor e colegas em sala de aula.

Experimentar pequenos diálogos em Inglês aplicando-os em seu cotidiano.

Elaborar pequenos diálogos ampliando o repertório de vocabulário em situações temáticas propostas na aula.

Encenar situações utilizando o vocabulário aplicado em sala de aula.

Compreender e valorizar a Língua Inglesa como meio de comunicação e expressão relacionando com a língua materna, com mediação do professor.

CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer partes do corpo humano e do vestuário e valorizar sua imagem corporal (imagem que construímos de nós mesmos a partir das características físicas).

Identificar e pronunciar as partes do rosto em Inglês.	Descrever oralmente, com mediação do professor, as partes do corpo humano em Língua Inglesa.	Esquematizar o corpo humano utilizando a Língua Inglesa para denominar suas partes.	
Compreender a funcionalidade do corpo humano com aquisição de vocábulo em Inglês.		Conhecer o vocabulário para descrever roupas e acessórios, em Língua Inglesa.	Listar as diferentes peças do vestuário utilizadas pelos educandos.

O EDUCANDO E A ARTE

A trajetória do ensino da Arte no Brasil coincide em muitos aspectos com a própria história da Arte e, obviamente, com o contexto histórico-político-social brasileiro de cada época. Não serão abordadas aqui todas as minúcias desse percurso, mas alguns aspectos valiosos ao se pensar sobre o tema. De todo modo, é necessário salientar que a Educação brasileira apenas passou a possuir a Arte como componente curricular obrigatório na Educação Básica devido a um processo histórico de luta de educadores e arte-educadores.

Um dos marcos históricos da Educação brasileira, assim como do ensino da Arte no Brasil, foi o movimento denominado Escola Nova, que, a partir da década de 1930, propôs, entre outros aspectos, uma mudança de perspectiva: do ensino tradicional, voltado ao produto final, à mecanização dos gestos e à reproduzibilidade de obras, para a valorização do indivíduo, partindo da autoexpressão, da experimentação e do processo de criação em Arte. Aqui não serão discutidas todas as peculiaridades desse momento histórico, mas o contraponto à ideia do gênio, propondo-se a reflexão de que a Arte como atividade humana é, ou deve ser, acessível a todos.

Avançando na história do ensino da Arte no Brasil, em 1971 foi publicada a Lei nº 5.692/1971, que fixou diretrizes e bases para o 1º e 2º graus e instituiu a obrigatoriedade da disciplina de Educação Artística no currículo das escolas, mas sem exigir professor com formação específica na área de Arte para todas as séries. Apesar do aparente avanço, essa lei estabeleceu a Arte - artes plásticas, artes cênicas e música - como atividade, e não como área específica de conhecimento. Tal aspecto pode ser notado pelas características do curso superior, criado à época, para a formação de professores de Educação Artística: com duração de apenas dois anos, formava um professor polivalente que deveria trabalhar em sala de aula com artes plásticas, artes cênicas e música. Diante dessa realidade, como seria possível desenvolver a área de conhecimento em Arte? Ao longo da década de 1970, fortaleceram-se as práticas pedagógicas imbuídas de um caráter tecnicista - com utilização de guias e tutoriais, como os de desenhos industriais - ou padronizado - com atividades manuais, como bordado, crochê e marcenaria -, ambas desvinculadas de contextualizações histórico-culturais.

Nessa conjuntura, professores de Arte organizaram encontros, seminários e congressos para debater questões correlatas ao ensino da Arte no âmbito da educação formal, a fim de propor um novo olhar acerca das práticas escolares.

Concluiu-se, nessa ação, pela necessidade de considerar as especificidades de cada linguagem da área de conhecimento, a saber, artes visuais, dança, música e teatro.

Como resultado desse processo, em 1996 a Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – determinou o ensino da Arte com base nas linguagens explicitadas acima, reconhecendo que cada uma delas possui um universo investigativo específico, bem como um conjunto de saberes e procedimentos próprios e expressividade única. Dessa maneira, rompeu-se, ao menos na legislação, com a proposta da polivalência no ensino da Arte, o que foi reforçado em 2016 pela Lei nº 13.278/2016, que alterou a LDB e estabeleceu a formação de professores em cada área de conhecimento. Enfatizou-se, assim, a Arte como área de conhecimento, e, enquanto linguagem, presente em toda história, assim como a necessidade de sua apropriação pelo educando, em contraposição à ideia de aprendizagem da Arte como técnica.

É necessário ressaltar que o rompimento desse sistema confere ao professor de Arte autonomia e liberdade para exercer sua especialidade, referente à sua área de formação, sem, no entanto, excluir a possibilidade da interdisciplinaridade entre as linguagens da Arte em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, faz-se necessário o investimento na formação permanente desse profissional, assegurando-lhe acesso a todas as linguagens e apropriação delas para a promoção de uma educação significativa. Inclui-se nessas questões as diversas possibilidades de parcerias, considerando a especificidade do educador e um olhar abrangente sobre as ações pedagógicas que possam ser desenvolvidas entre os educadores.

E por que Arte na escola?

Um dos aspectos que precisa ser aprofundado é a concepção do artista como um gênio e da Arte como algo inalcançável à maioria das pessoas. Essa perspectiva confere certa exclusividade do fazer artístico a “poucos escolhidos”, como se apenas estes possuíssem a capacidade de fazer e pensar Arte. Torna-se evidente, então, a necessidade de mudar esse pensamento, discutindo a ideia do “gênio da Arte” de forma ampla e crítica, tendo em vista que todos os que estão no ambiente escolar têm garantido na LDB o direito de aprender e experienciar a Arte como área de conhecimento, com profissional específico de Arte, desenvolvendo as especificidades de suas linguagens e se apropriando delas como ferramentas para sua expressividade, criatividade e criticidade.

É por meio da significação e da ressignificação de suas ações que a vida dos seres humanos se transforma. Desde os primórdios da humanidade, retirando da natureza seu sustento e utilizando seus elementos para construir ferramentas, o ser humano vem produzindo o mundo que o cerca e a si mesmo. Nesse processo,

a necessidade de comunicação promove o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, tornando possíveis a abstração, a simbolização e a criação artística. A Arte, presente sob forma de trabalho criador, é parte desse processo que constituiu o universo simbólico humano. Apreender a Arte como linguagem implica identificar comunicação.

Toda linguagem, verbal e não verbal, é constituída de signos que, articulados segundo um conjunto de regras (códigos), são passíveis de leitura. O signo é a estrutura de qualquer forma de comunicação, é validado socialmente e tem valor cultural. Assim, a dança, o teatro, a música e as artes visuais são linguagens porque articulam e apresentam uma mensagem, uma ideia, um sentimento e, para tal, possuem signos e códigos próprios, que podem ser lidos de modo amplo considerando as diversas relações possíveis entre seus elementos constituintes, os contextos pessoais e coletivos e as histórias de vida dos sujeitos. Os signos são articulados não só na leitura, mas também na criação artística.

As linguagens artísticas são muitas e cada uma delas é composta de elementos ou signos específicos que formam sua identidade. Assim como nas artes cênicas (dança, teatro, performance, circo etc.) o espaço cênico, o corpo do intérprete e o movimento são signos imprescindíveis, nas artes visuais, o ponto, a linha, a forma, a textura, a superfície, o volume, a cor e a luz também o são. Na música, a duração, a altura, a intensidade, o timbre, a densidade, a harmonia, a melodia e o ritmo são, igualmente, indispensáveis.

Pensando na relação entre Arte e sociedade, as linguagens artísticas possibilitam, por meio da abstração, com maiores ou menores possibilidades de interpretação, a (re)significação do mundo. Devemos considerar a contemporaneidade da Arte como elemento cultural e histórico importantíssimo para a aprendizagem, pois sua aproximação com o cotidiano possibilita ao educando maior compreensão da Arte como elemento social.

As instituições e os espaços culturais têm um papel fundamental na formação social, visto que propõem de maneira intensamente viva o contato direto com a produção artística histórica e contemporânea, bem como seus desdobramentos. As diferentes formas de acessarmos a produção artística vêm sendo rediscutida ao longo dos últimos anos. Temos como exemplo os museus de Arte que, infelizmente, por muito tempo, tiveram seu acesso restrito a pequenos grupos setorializados da elite econômica e cultural. Tais instituições só tiveram seu conceito ampliado após o advento da Revolução Francesa ao serem abertas para o público em geral. Embora o acesso aos acervos institucionais esteja mais democratizado, ainda encontramos em algumas instituições a presença de narrativas que preservam um culto a personalidades (gênios) e a determinados períodos históricos e estilos. Cabe aos professores e às professoras problematizarem as formas de difusão artística e as curadorias

dessas instituições, reconhecendo a importância dos encontros com a Arte, sem deixar de questionar os contextos em que se encontram.

A educação do olhar passa, fundamentalmente, pelo processo de estar diante de uma obra de arte (visual, cênica, musical, dentre outras) e realizar a leitura dos elementos e dos signos que a compõem. É papel da escola ampliar a ideia de apreciação da obra, propondo uma leitura sensível (por meio dos sentidos), contextualizando-a e trazendo ao educando a percepção de que aquilo que ele observa não é apenas um fragmento histórico, mas também tem importância no âmbito da sua própria relação com a obra. A simbiose entre instituições, espaços culturais e escola pode favorecer o percurso artístico do educando a fim de que ele encontre outras maneiras de expressão por meio da dança, da música, do teatro, das artes visuais etc., tornando-se capaz de desenvolver sua leitura e prática, a partir de poética e estética próprias, assim como relacioná-las com o conhecimento que adquiriu nesses espaços. Nesse sentido, também podemos refletir sobre a curadoria desempenhada pelo educador e sobre sua criticidade acerca das escolhas do que será trabalhado em sala de aula, que não poderá basear-se unicamente em seu gosto pessoal. Assim, dentro de um repertório tão vasto, é necessário refletir quais serão os artistas, as experiências, as ações e os movimentos artísticos que contemplarão as necessidades de aprendizagem do educando, objetivo principal da escola.

A Arte na escola também pode transformar em reflexão as informações que o educando acessa. Isso se dá nos diversos processos cognitivos envolvidos, por exemplo, por meio da experimentação corpórea, de materialidades, de formas digitais etc. Os processos cognitivos em Arte podem desenvolver a imaginação, a criatividade, o desejo de participar, fazer e compreender a Arte, provocando estranhezas e suscitando dúvidas, etapas importantes para os processos de criação.

O ensino da Arte pressupõe, além de outras questões, a análise crítica das diversidades sociais e políticas nos diferentes tempos, espaços e formas, reconhecendo e valorizando a Arte como expressão cultural e patrimônio material e imaterial das sociedades. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca essa ideia ao apontar que cabe ao ensino da Arte “problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas”.

É importante destacar que, ao se falar em produção artística, em qualquer âmbito, a relação entre o processo e o produto é fundamental. A valorização do processo do fazer artístico é importante para que o sujeito reflita sobre sua condição no mundo, sobre os motivos pelos quais decida usar determinado material, palavra, movimento, nota, textura etc. É no processo que o sujeito enraíza sua formação crítica. É nele também que o sujeito terá seu contato inicial com as dimensões do conhecimento

em Arte descritas na BNCC: **criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão**. Será a partir dessas 6 dimensões que articularemos as propostas de quadros que virão a seguir. Para tal, é fundamental compreendermos que essas dimensões se colocam de forma nítida para a organização da metodologia para o ensino da Arte.

Se tomarmos as dimensões como possibilidades simultâneas e complementares, assumimos que a docência deve considerar de forma complexa a experiência com a Arte. As infâncias não passam por processos artísticos para que venham a criar. As crianças já criam a partir dos repertórios que possuem e que constituíram. Quando uma criança em diálogo com outras mimetiza as ações de outro sujeito, criando um novo contexto, ela já está criando uma representação, procurando novas formas de assumir o seu corpo para construção da representação, alterando a voz, mudando a sua postural corporal e valendo-se de falas que carreguem de sentido essa experimentação. Ao tomar um papel nas mãos e criar imagens de monstros imaginários ou de paisagens que observam, as crianças já estão criando, a partir de suas leituras de mundo, anunciando de forma autoral as formas que percebem.

Ao pensarmos nos processos das infâncias, evidencia-se que as experiências tecidas por elas não ocupam o mesmo lugar de destaque de criações das juventudes ou do universo adulto. Em uma espécie de vir a ser, as experiências das crianças são tidas como algo que um dia ela poderá fazer de modo complexo. É importante reconhecermos que as criações, as reflexões, as críticas, as expressões e fruições já se dão na complexidade de quem percebe o mundo de forma estética e nos apresenta de forma poética e simbólica o que aprendeu. Não podemos diminuir os processos artísticos protagonizados pelas infâncias como ações ainda em formação. Precisamos compreender a inteireza de suas práticas artísticas, em seus tempos e seus espaços. As infâncias anunciam diariamente suas visões de mundo através de suas produções artísticas, mas para percebermos, precisamos estar atentos aos processos.

Por vezes, no campo educacional, o processo acaba suprimido para que o produto seja apresentado, deixando-se de lado todo o caminho de criação e experimentação crítica que possibilita a construção do protagonismo e da autonomia. Dessa maneira, podemos dizer que os saberes e as aprendizagens devem ser trabalhados de modo a valorizar a experimentação, e não o treinamento para o virtuosismo.

Durante todo o processo desenvolvido com os educandos, todo elemento pode ser retomado a qualquer momento, ampliando o repertório do educando, valorizando a criação existente nesse processo e permitindo desenvolvimento constante da aprendizagem. Por meio desse percurso, promove-se a reflexão quanto a questões afetivas e sociais, desvinculando-se da busca por perfeição, padrões ou desenvolvimento de determinados dons, que podemos erroneamente relacionar às linguagens artísticas.

Mas, se o processo é tão importante, o produto não nos interessa?

Sob a óptica histórica, o produto sempre foi objeto de maior prestígio por determinar uma genialidade artística, por questões comerciais e por ser algo palpável (no caso das artes visuais), que poderia ser eternizado. Ainda assim, não se pode deixar de enfatizar que o produto não é nada mais que o resultado de um processo, frequentemente, longo.

Assim, convém ressaltar que o produto não existe sem o processo e que este deve se revelar no produto de modo a completá-lo.

Partindo dessa premissa e do interesse dos educandos e passando por processos de criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão é que o ensino da Arte na escola estará baseado em uma formação contextualizada, libertária, autônoma, protagonista, que possibilite o encontro do educando com sua identidade.

No âmbito escolar, o educador em Arte deve fazer o papel de mediador entre essas linguagens artísticas e o educando, possibilitando que este se torne protagonista do seu saber, refletindo, fruindo e se expressando, entre outras dimensões do conhecimento em Arte.

E como avaliar a aprendizagem em Arte?

O conflito encontrado ao se tratar de avaliação em Arte refere-se à questão dos contextos, inevitavelmente, subjetivos do campo em relação aos aspectos objetivos da avaliação.

O professor, como avaliador, é revestido de subjetividades que passam por sua história de vida (idade, gênero, religião, profissão, família etc.) e por todas as facetas pessoais que envolvem seus afetos, emoções e experiências. Porém, é o conhecimento específico da área de Arte que trará o caráter objetivo da avaliação, tanto em seus aspectos práticos quanto nos teóricos.

As emoções, as sensações e os sentimentos fazem parte do universo da Arte e o “intuir” é um recurso no processo avaliativo, mas jamais poderá ser o único, ou corre-se o risco de uma avaliação baseada no senso comum, no gosto pessoal. Ainda há que se evitar o equívoco de realizar avaliação classificatória e qualitativa do educando, e não de seus processos criativos e respectivos produtos.

Em resumo, é o conhecimento que permite objetivar o que é subjetivo.

A avaliação é uma visão processual do produto artístico e a escola é lócus privilegiado para que ela ocorra de modo mais amplo, porque o professor acompanha

de perto a relação entre o criador e o que foi criado, assim como, com os conhecimentos das linguagens que possui, efetua as mediações necessárias configurando uma avaliação em processo que colabora para a avaliação do produto. Nesse sentido, fica destituída a importância da nota ou do veredicto final.

Vale ressaltar que, além da avaliação processual, há a avaliação diagnóstica, com igual importância. A partir dela, o professor realiza um levantamento do repertório cultural dos educandos, bem como seus conhecimentos específicos da área de Arte, para que possam avançar nos processos de ensino e aprendizagem.

Por fim, é fundamental que as experiências com as linguagens da Arte nas escolas de nossa rede possam ser potencializadas pelo diálogo dos professores de Arte com professores pedagogos e regentes das turmas do 1º ao 5º ano. Essa experiência compartilhada tem por objetivo não fracionar as referências acessadas pelas crianças. A valorização do processo, o respeito à capacidade criadora das infâncias, as possibilidades de fruição e criticidade e os processos estéticos das crianças podem se dar no cotidiano das ações docentes. A Arte existe para além do tempo de aula com o professor de Arte e pode mobilizar conhecimentos e disparar experiências estéticas transformadoras nos territórios educativos da cidade.

Diante de todo o contexto explicitado, apresentamos o quadro de saberes e aprendizagens que compõe o eixo de Arte da Rede Municipal de Guarulhos.

Apresentamos a seguir os quadros referentes às diversas linguagens artísticas, iniciando pelas questões gerais que as permeiam. Assim, o primeiro quadro apresenta os saberes e as aprendizagens comuns a todas as linguagens, considerando seus aspectos históricos e características gerais, como também suas relações naturais e intrínsecas. Esses saberes e aprendizagens presentes no quadro comum a todas as linguagens criam as prerrogativas para a organização da experiência em Arte. Dessa maneira, não podem ser deslocados apenas para um ou dois anos do Ensino Fundamental. São essenciais em todo o currículo do 1º ao 5º ano. Lembrando que para essa organização tomamos como base as dimensões do ensino de Arte presentes na BNCC (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão), “que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística” (BRASIL, 2017, p. 194).

Os demais quadros apresentam os saberes e as aprendizagens referentes a cada linguagem, tendo em conta suas especificidades. Com os verbos presentes nos quadros, pretende-se indicar um aprofundamento no desenvolvimento da aprendizagem em questão, é importante frisar que isso não necessariamente acontecerá no fim do ciclo, podendo ser trabalhado e aprofundando de acordo com os objetivos e as necessidades de aprendizagem dos educandos.

Quadros de saberes

SABERES E APRENDIZAGENS COMUNS A TODAS AS LINGUAGENS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver potencialidades imaginativas, criativas e poéticas para a expressão e a sensibilidade.

Explorar, experimentar e interagir com as diferentes linguagens (artes visuais, música, dança e teatro) e materiais de produção artística.

Explorar, criar e comunicar-se a partir de seu próprio repertório.

Desenvolver, utilizar e articular a espontaneidade, a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao produzir/fruir/ler esteticamente criações artísticas.

Experimentar, expressar e comunicar-se pela Arte, mantendo uma atitude de busca pessoal e coletiva, compreendendo-a como forma de expressão humana.

Diferenciar, reconhecer e explorar diferentes espaços da escola e da comunidade e os materiais coletivamente.

Explorar, criar e compartilhar processos e produções, desenvolvendo o senso de cooperação e solidariedade.

Experienciar, exercitar e vivenciar o improviso a partir de diversos estímulos nas diversas linguagens artísticas (sensorial, material, cognitivo, corporal etc.).

Interagir, explorar, compreender e reconhecer que as várias manifestações artísticas mobilizam sentimentos, emoções e ações.

Acessar, explorar e desenvolver um conceito estético próprio, tendo como experiência as diferentes linguagens artísticas.

Acessar, explorar e vivenciar diferentes tecnologias e recursos digitais e não digitais nos processos de criação artística.

Compreender e valorizar a própria produção e a do outro (identidade e alteridade).

Exercitar, desenvolver e demonstrar a autoconfiança por meio de suas experimentações e produções artísticas.

SABER: Acessar, expressar-se e refletir sobre a Arte na sociedade, considerando os produtores, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos.

Refletir sobre os conteúdos e as temáticas artísticas, desenvolvendo a crítica a respeito deles em relação ao papel social e cultural da Arte.

Compreender e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial dos povos indígenas, americanos, europeus, africanos e asiáticos, em suas variantes populares e eruditas, assim como a produção de mulheres, e construindo vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Acessar e experienciar diversas formas de registros artísticos compreendendo o caráter permanente e efêmero das linguagens artísticas.

Acessar e analisar obras e biografias de artistas que fazem parte da história da Arte.

SABERES E APRENDIZAGENS COMUNS A TODAS AS LINGUAGENS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Acessar, expressar-se e refletir sobre a Arte na sociedade, considerando os produtores, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos. (continuação)

Compreender as relações entre as produções artísticas e a leitura de mundo em diferentes tempos históricos.

Reconhecer e valorizar a Arte como expressão cultural.

Dialogar sobre sua criação pessoal e coletiva, para alcançar sentidos plurais.

Identificar e compreender aspectos do processo de criação e das produções de diferentes artistas.

Elaborar registros pessoais das experiências na produção e na apreciação da Arte.

Acessar e apropriar-se da produção cultural local, regional, nacional e mundial, refletindo sobre seus contextos.

Comparar os próprios processos de criação individual e coletiva com os de outros artistas.

Acessar e compreender as especificidades das linguagens artísticas e criar possibilidades de hibridismo e convergências.

Identificar a Arte como resultado de fatos e tempos históricos e contextualizá-la em diversas culturas.

Reconhecer a importância de frequentar instituições culturais, acessando obras originais e vivenciando a apreciação e a valorização do patrimônio artístico-cultural.

Pesquisar e organizar informações sobre a Arte a partir do contato com obras (visuais, cênicas e musicais), documentos e acervos existentes nos espaços da escola e fora dela.

ARTES VISUAIS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Experimentar diferentes formas de expressão artística, fazendo uso de diversos materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

Acessar, experienciar e apropriar-se dos elementos das artes visuais.

Criar desenhos, pinturas, colagens, modelagens, gravuras, a partir do seu próprio repertório e da utilização dos elementos da linguagem das artes visuais.

Experimentar e criar as possibilidades do fazer artístico no campo plástico bidimensional (pintura, desenho, gravura, intervenção etc.).

Experimentar e criar as possibilidades do fazer artístico no campo plástico tridimensional (escultura, instalação, happening etc.).

Acessar, experimentar e criar formas visuais de diversos meios de comunicação (vídeo, cinema, jornal, outdoor, arte postal, lambe-lambe etc.).

Acessar, apreciar e explorar a criação artística no uso de multimeios e intersecção de mídias.

Experienciar o imprevisto a partir do seu repertório nos diversos procedimentos e materiais.

SABER: Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais, do clássico ao contemporâneo, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

Acessar, identificar e apreciar as diversidades nas artes visuais, contemplando as produções indígenas, americanas, africanas, europeias, asiáticas, e de diferentes épocas, cultivando a percepção, o imaginário, a simbolização e o repertório imagético.

Distinguir, compreender e identificar técnicas e procedimentos artísticos presentes nas obras visuais (desenho, pintura, gravura, fotografia etc.).

Expressar ideias e sentimentos por meio dos procedimentos e práticas artísticas, explorando diversos materiais e técnicas.

Acessar, identificar e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais, em suas variantes populares, clássicas e eruditas.

Acessar, compreender e identificar a estrutura das relações nas artes visuais (curador, colecionador, galerista, coletivos, leilão etc.) entre espaço, artista e público.

Explorar, identificar e refletir sobre a relação do papel social da arte, as produções contemporâneas e os artistas que permeiam o cotidiano.

Produzir registros gráficos de memória, observação e imaginação, partindo de suas experiências e ações mediadas.

Observar, identificar e refletir sobre as manifestações artísticas locais, quanto à relação estética e social, percebendo-se como sujeito histórico e cultural.

Identificar as artes visuais como produto de um contexto histórico, cultural e social, e, portanto, como um espaço possível de reflexão, discussão e ação crítica acerca da realidade.

DANÇA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Compreender e explorar as potencialidades do corpo como um todo e sua relação com a construção do movimento dançado.

Perceber a possibilidade de se expressar pelo próprio corpo como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

Conhecer as partes do corpo e sua relação com o todo, ampliando a consciência corporal, vivenciando sua flexibilidade, respiração, tônus, equilíbrio, força, alinhamento, ordenação óssea e muscular com o corpo em movimento e parado, por meio de jogos, brincadeiras e histórias dançadas, ampliando a consciência corporal e o repertório motor.

Reconhecer na leitura de danças movimentos criados a partir das partes do corpo e/ou das articulações e os processos artísticos envolvidos (composição coreográfica ou improvisação).

Organizar e criar danças para si próprio e para/com os pares, interagindo para expressar ideias, sentimentos, desejos e representações em processos artísticos e coreográficos e/ou improvisacionais, tomando como base as partes do corpo e/ou as articulações.

SABER: 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.

Vivenciar as ações corporais (andar, saltar, girar, cair, rolar, inclinar, torcer, explodir etc.) e as formas corporais (bola, parafuso, agulha e parede) em diferentes brincadeiras e jogos.

Improvisar danças com base no repertório motor adquirido sobre as partes do corpo e articulações; ações e formas corporais.

Participar de vivências que envolvam formas de orientação espacial por meio de brincadeiras e jogos reconhecendo diferentes espaços (quadra, pátio, sala de aula com e sem mobiliário etc.).

Perceber e experimentar o corpo no espaço em seus diferentes níveis (baixo, médio e alto), suas diferentes direções (direita, esquerda, frente, atrás, diagonais), sua Kinesfera, bem como suas possibilidades expressivas por meio de histórias e brincadeiras dançadas e jogos.

Explorar e criar coreografias com início, meio e fim, coletiva e colaborativamente, considerando os níveis, os deslocamentos, as direções, os desenhos formados a partir do posicionamento dos corpos e a utilização do espaço pessoal (Kinesfera) e do espaço coletivo de dança, interagindo com os pares.

Compreender, explorar e criar novos movimentos baseados na variação de qualidade expressiva de tempo (do lento ao rápido) e peso (do leve ao firme) através de vivências variadas.

Construir pequenas sequências de dança com tema específico que envolvam as gradações de tempo com e sem música, e/ou de peso, trabalhado de modo intencional com a qualidade expressiva do movimento, respeitando e valorizando as criações dos pares.

DANÇA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer, interpretar, refletir e valorizar os contextos “sócio-histórico-culturais” e estéticos da dança na leitura e no fazer artísticos como forma de expressão.

Conhecer, apreciar e experimentar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.

Observar e experimentar passos codificados de danças (tradicionais, populares e eruditas) de diferentes modalidades, como hip-hop, balé, samba, jazz, danças de salão, danças folclóricas e étnicas, percebendo as variações na qualidade expressiva de cada uma e uma em relação à outra.

Criar releituras de danças codificadas a partir de elementos do corpo e do movimento que tragam significados diversos às danças de origem para as novas criações.

Perceber e compreender que elementos secundários, como figurinos, maquiagem, cenários, iluminação e sons, são passíveis de leitura nas composições de dança.

Utilizar de modo intencional na criação de danças elementos da paisagem visual e sonora, como figurino, cenário, iluminação, música e silêncio.

SABER: Dialogar quanto às experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

Perceber e compreender a dança como linguagem capaz de comunicar ideias, sentimentos, desejos e representações.

Perceber, compreender e experienciar as relações entre intérprete e espectador.

Compreender por meio da experimentação que há diferença entre dança e movimento.

Pesquisar danças locais e seus contextos.

TEATRO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver os sentidos, a descoberta das possibilidades expressivas da voz e do corpo, a percepção da relação espacial, assim como a relação com o outro.

Experienciar, compreender e apropriar-se de jogos populares, dramáticos e teatrais, suas estruturas e suas características.

Explorar as possibilidades de movimento e expressão de seu corpo.

Explorar as possibilidades expressivas de sua voz.

Observar, identificar e explorar a relação do corpo com o espaço.

Observar e identificar a paisagem sonora e visual do ambiente, individual e coletivamente.

Identificar, compreender e expressar a intencionalidade e o significado de seus movimentos, gestos e sons.

Observar e compreender a intencionalidade na expressão corporal e vocal do outro.

Experienciar e apropriar-se do improviso em situações diversas, por meio dos jogos teatrais e dramáticos, interagindo com o espaço e com os (as) colegas.

Observar, identificar e compreender a teatralidade de movimentos e sons em situações cotidianas.

SABER: Conhecer e apropriar-se dos elementos da linguagem teatral em seus processos de leitura e criação.

Desenvolver a percepção, compreender e experienciar a relação, intrínseca ao teatro, entre espectadores e atuantes, seja durante os jogos e/ou em apresentações públicas.

Identificar, compreender e apropriar-se dos elementos e das convenções da linguagem teatral durante os processos de leitura.

Identificar, compreender e apropriar-se dos elementos e das convenções teatrais durante jogos, improvisos e outros procedimentos de criação.

Observar, explorar e pesquisar as possibilidades de estruturação da cena.

Identificar, manusear, utilizar e produzir objetos, cenário, figurino, recursos de iluminação e sonoplastia, dentre outros, durante seu processo de criação.

Explorar as possibilidades de movimento e de voz para a criação de uma personagem.

Identificar o recurso narrativo e compreender suas múltiplas possibilidades para a criação cênica.

Acessar, identificar e apreciar os aspectos da teatralidade de diferentes matrizes estéticas e culturais.

Acessar, explorar e criar a partir dos elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.

Observar e criar a partir da teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano, assim como relacioná-los e compreendê-los como potente material temático para a criação teatral.

TEATRO

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer e apropriar-se dos elementos da linguagem teatral em seus processos de leitura e criação. (continuação)

Identificar o teatro como produto de um contexto histórico, cultural e social, e, portanto, como um espaço possível de reflexão, discussão e ação crítica acerca da realidade.

Improvisar e criar por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional, crítica e reflexiva.

Compreender a imitação e o faz de conta, resignificando objetos e fatos, para a sua criação teatral.

Acessar e compreender as propriedades comunicativas e expressivas das diferentes formas do fazer teatral (teatro de sombras, teatro de bonecos, teatro de mamulengos etc.).

Acessar, experienciar e criar nas diferentes formas do fazer teatral de acordo com o interesse coletivo.

Acessar e compreender a criação teatral a partir de dramaturgias históricas ou contemporâneas, populares ou eruditas.

Experienciar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral, a partir de improvisações teatrais e processos narrativos.

Desenvolver e ampliar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional e não ficcional.

Acessar e compreender que a manifestação teatral não está condicionada ao espaço físico convencional, valorizando todo local público e privado, como potencial para a ação.

MÚSICA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Identificar e analisar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.

Ouvir e analisar diferentes expressões musicais e perceber as reações corporais provocadas.

Compreender a influência da música na vida pessoal e social.

Explorar canções folclóricas, populares e eruditas.

Pesquisar e experienciar a relação da música com outras linguagens artísticas.

Explorar diferentes recursos de composição e interpretação.

Acessar e comparar os diferentes processos de criação musical.

Identificar e explorar os diferentes meios de propagação da música e suas funções em diferentes períodos (tradição oral, internet etc.).

Explorar brinquedos de roda.

SABER: Acessar e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.

Perceber e diferenciar as propriedades do som.

Perceber e identificar o silêncio como elemento musical.

Perceber e identificar os elementos da linguagem musical.

Reconhecer e utilizar, em contextos musicais, as propriedades do som.

Experimentar e compor pequenas melodias ou frases rítmicas, explorando variações de dinâmica, andamento e timbre.

SABER: Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.

Identificar sons da natureza e dos diversos ambientes.

Perceber e sentir os sons do corpo.

Escutar e perceber os sons que compõem as diversas paisagens sonoras.

Identificar e classificar os diversos tipos de som.

Identificar os instrumentos musicais convencionais e não convencionais (fabricados a partir de materiais diversos, provenientes de diferentes etnias etc.).

MÚSICA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados. (continuação)

Perceber e identificar os elementos da linguagem musical em atividades de produção, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros e de instrumentos disponíveis.

Experienciar motivos rítmicos e melódicos a partir da exploração corporal e material.

Experimentar e pesquisar as possibilidades sonoras de recursos eletrônicos e multimídias (*softwares*, aplicativos, samplers etc.).

SABER: Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.

Experimentar vários tipos de registro na criação artística (filmagem, gravação de áudio e escrita).

Acessar e elaborar formas de registros do processo de criação musical.

Reconhecer elementos da notação musical.

Ler e escrever música, utilizando a notação musical.

Criar registros musicais individuais e coletivos.

SABER: Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.

Criar livremente sons fazendo uso da voz, do corpo, de objetos e instrumentos.

Articular, com os elementos da linguagem musical, brincadeiras, jogos, danças e atividades diversas de movimento.

Interagir com o outro em situações musicais lúdicas, jogos e brincadeiras.

Criar música em grupo e observar como os elementos musicais são apresentados.

Brincar e criar brincadeiras musicais articulando outras linguagens artísticas.

Construir instrumentos musicais com materiais alternativos a partir de exploração e investigação sonora.

Criar paisagens sonoras.

Utilizar a improvisação na criação musical.

O EDUCANDO E A EDUCAÇÃO FÍSICA



O campo epistemológico da Educação Física escolar perpassou historicamente por diferentes teorias curriculares. Analisar essa história, pela óptica das teorias de currículo, permite-nos compreender as distintas funções sociais empreendidas por esse campo curricular, bem como examinar de que maneira a Educação Física escolar se insere nas mudanças sociais ocorridas entre os séculos XVIII e XXI. Pensar em teorias de currículo é refletir sobre quais conhecimentos serão validados para fazer parte da formação dos educandos da Rede Municipal de Guarulhos.

Nesse intuito, convidamos os docentes a estudar este texto, primeiramente, mergulhando na história curricular da Educação Física a fim de perceber de que maneira as teorias curriculares desse campo se articularam com os diferentes contextos histórico-sociais, e refletir de que maneira tais teorias ainda dialogam com um mundo globalizado em uma sociedade multicultural. No transcorrer do texto, estão descritas as orientações didáticas pautadas em teorias curriculares que se alinham ao educando projetado por este documento curricular, tendo em vista as relações sociais contemporâneas.

De acordo com Aguiar (2014), a Educação Física sob a forma escolarizada surgiu na Europa no fim do século XVIII e início do século XIX. Num período marcado pela consolidação do capitalismo como novo modelo social, os exercícios físicos ganharam relevância para a formação de indivíduos de modo a atender as demandas que emergiam. A partir desse período o campo curricular passou por diversas modificações, em que seus pressupostos foram alicerçados ao ideário das transformações sociais ocorridas em cada época.

Com base no estudo de Bracht (1999), a Educação Física escolar, a partir da segunda metade do século XIX, mostrou-se sistematizada pelos métodos ginásticos e, por meio destes, orientada segundo propósitos higienistas. No período após a Segunda Guerra (1945), o campo curricular incorporou o método esportivo generalizado e o ensino dos esportes, com o objetivo de atender a uma sociedade marcada pela crescente industrialização e urbanização, justificando a organização de um tecnicismo educacional na formação de indivíduos que pudessem corroborar com a engrenagem dessa sociedade. No fim dos anos 1970, vemos o surgimento de teorias educacionais pautadas pela concepção do desenvolvimento do ser humano e se estabelecem como currículo da Educação Física escolar os parâmetros inspirados na Psicologia, por meio do desenvolvimento humano integral

(considerando as dimensões cognitiva, motora e socioafetiva), intitulados como psicomotricidade. Ainda pautando-se na Psicologia e nas teorias de crescimento e desenvolvimento humano, no fim dos anos 1980, surge o currículo desenvolvimentista, tendo como preocupação o aperfeiçoamento da qualidade da execução dos movimentos como foco central do ensino da Educação Física escolar. Esses currículos fundamentam-se por perspectivas tecnicistas da Educação Física (NUNES; RÚBIO, 2008).

No transcorrer dessa história encontramos as teorias críticas da Educação Física, marcadas pela discussão do caráter reprodutivista desse campo curricular e pela crítica à sociedade por sua condição de exclusão, injustiça e desigualdades sociais. Encontramos os pressupostos dessas teorias curriculares nas discussões propostas por Soares *et al.* (1992) e Kunz (2007). Os frutos dessas discussões marcaram decisivamente a cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física escolar de forma a contrapor-se à ideia biológica do movimento humano, à ênfase no desenvolvimento das habilidades motoras e ao alcance de altos rendimentos atlético-esportivos.

Com o avançar das discussões, a Educação Física escolar teve suas análises pautadas pelos estudos pós-modernos, inspirando-se nos estudos culturais e no multiculturalismo crítico. As reflexões propostas por essas teorias analisam a sociedade, os interesses em torno do currículo e as práticas corporais pela óptica da cultura, das relações de poder e da pluralidade cultural. Os estudos propostos ainda compreendem que cada prática corporal é um texto a ser lido e interpretado por meio de sua gestualidade, suas significações e seus códigos, o que permite posicioná-la como uma linguagem. Tais teorias traçam alguns pressupostos pedagógicos que intentam por uma sociedade mais justa e democrática para todos os indivíduos.

Há diversos outros currículos que marcam a trajetória da Educação Física escolar, porém esses que foram descritos são de grande relevância, seus significados estão impressos na atuação docente e estruturam a fundamentação desse campo curricular. Cabe dizer que a emergência de determinados currículos não implica a superação daqueles que o antecederam. Pelo contrário, tais currículos coexistiram e ainda coexistem como fundamentação teórica para a ação pedagógica dos professores. Entretanto, há necessidade da reflexão, por parte dos professores, sobre as implicações na formação dos educandos, quando da aproximação a determinadas teorias curriculares.

Essa breve revisão histórica permite-nos perceber como os estudos e as teorias curriculares relacionadas à Educação Física escolar influenciaram e contribuíram para que ela fosse posicionada de determinadas maneiras nos documentos oficiais. Se por muito tempo a Educação Física escolar esteve vinculada às

Ciências Biológicas, na atualidade as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de nove anos (2010) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) posicionam o componente curricular e seu objeto de estudo, a cultura corporal, na área¹⁰ de Linguagens.

De acordo com Nunes (2016), a linguagem possibilita a comunicação das nossas formas de perceber as coisas do mundo, de maneira a compreender as representações da realidade. Linguagem é prática política e cultural. Linguagem é prática de significação e, por esta, interpretamos e produzimos as manifestações de diversos grupos, elaboradas pelos sinais verbais, visuais, musicais, eletrônicos e corporais. Ao posicionarmos a Educação Física como linguagem, consideramos o gesto como forma de expressão, comunicação e socialização de sentimentos, emoções e visões de mundo.

Corroborando os documentos oficiais apresentados, este texto marca sua posição definindo a Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Guarulhos como campo de intervenção na área das Linguagens, cujo objeto de ensino é a cultura corporal, isto é, brincadeiras e jogos, danças, esportes, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura.

As teorias pós-críticas educacionais, citadas anteriormente, ajudam-nos a compreender o termo cultura corporal na abrangência das práticas corporais e de toda a produção discursiva dos variados grupos que compõem a sociedade. Nessa lógica, a expressão cultura corporal não se restringe ao “fazer” das manifestações corporais, mas traz à discussão os códigos e os significados em torno destas e de seus praticantes (GRAMORELLI; NEIRA, 2017).

Tendo em vista as colocações da BNCC (BRASIL, 2017, p. 213), “as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório”. Sendo assim, fazem parte da cultura corporal:

[...] desde as regras da amarelinha até o desenho tático do futebol, passando pelas técnicas do balé, a história do judô e os nomes dos aparelhos de ginástica. Também compõem esse repertório a noção do esporte como meio de ascensão social das camadas desprivilegiadas, a utilização da ginástica para a aquisição de uma determinada estética corporal, a brincadeira como atividade restrita às crianças, entre tantos outros significados em circulação (NEIRA, 2014, p. 16).

¹⁰Adotamos a mesma terminologia das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de nove anos (2010) e da Base Nacional Comum Curricular (2017).

Ao considerarmos a Educação Física na área das Linguagens, a prática corporal é entendida como um texto, passível de leitura, interpretação e elaboração. Sendo assim, é possível desenvolver ações didáticas que visem à análise dos significados atribuídos a brincadeiras, lutas, esportes, danças, ginásticas e práticas corporais de aventura, assim como às forças que atuam na produção desses significados. Alinhados a esses pressupostos teóricos, esperamos que o indivíduo seja capaz de ler e analisar a ocorrência social das práticas corporais, reconhecer os diferentes significados que lhes são atribuídos e reconstruí-los de maneira crítica.

Princípios e orientações didáticas

As comunidades onde estão inseridas as escolas municipais dispõem de um valioso patrimônio cultural corporal que possui significados particulares para as pessoas que compõem tais grupos. Reconhecer, legitimar e valorizar esse patrimônio cultural corporal devem ser ações constantes para a definição dos temas de estudo e das ações didáticas. Passeios pelo entorno da escola, conversas com os educandos, entrevistas com integrantes da comunidade, pesquisas com as famílias, dentre outras ações, podem revelar um vasto repertório de práticas corporais que devem estar inseridas nas aulas de Educação Física, a fim de serem vivenciadas, analisadas, aprofundadas e ressignificadas.

As aulas de Educação Física devem estar articuladas ao Projeto Político Pedagógico da unidade educacional. É de suma importância a participação dos professores de Educação Física nos momentos de Planejamento/replanejamento desse documento e de todos os outros documentos que direcionam as ações pedagógicas das unidades escolares, a fim de garantir que os temas de estudo façam parte dos objetivos institucionais e dos projetos escolares que são definidos coletivamente.

Cabe ao professor atentar para uma distribuição equilibrada dos temas de estudo ao longo do ciclo escolar do educando. Dessa maneira, as aulas de Educação Física não podem abordar, por exemplo, apenas esportes durante os cinco anos em que as crianças passam pelo Ensino Fundamental. Uma seleção cuidadosa dos temas pode permitir que outros grupos sociais, presentes inclusive dentro de sala de aula, possam ser representados e legitimados. Um olhar para o histórico da Educação Física escolar nos permite perceber que práticas corporais de origem euro-estadunidense, heterossexual, masculina e branca, receberam maior atenção nas aulas, em detrimento de manifestações corporais oriundas de outros grupos culturais. Esse fato não se dá apenas com relação à seleção das práticas corporais, mas também com referência aos discursos atribuídos a essas práticas e aos seus praticantes, tendo em vista que alguns discursos tendem a “naturalizar” situações de injustiça social.

Por conseguinte, consideramos que brincadeiras de rua, brincadeiras indígenas, danças urbanas, danças africanas, lutas de desequilíbrio, lutas de contusão, esportes urbanos, brinquedos sobre rodas, ginásticas de demonstração, dentre outras tantas manifestações corporais, podem e devem ter seu lugar nas aulas de Educação Física. Além disso, reforçamos a importância de que, nas atividades de ensino, outros significados sobre determinada prática corporal sejam acessados, assim como outros sujeitos também estejam autorizados a falar sobre si e sobre suas formas de expressão, como os diferentes praticantes da luta, dança, brincadeira, ginástica, esporte ou prática corporal de aventura estudada.

Ao adotarmos essa postura, possibilitamos que as práticas corporais dos grupos subjugados e invisibilizados adentrem as aulas, de maneira a oferecer também a oportunidade de debate sobre algumas representações acerca dos seus praticantes. Assuntos como brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas, a religiosidade e a relação de etnia em algumas lutas e práticas de origem afro-brasileira, a participação de homens em danças como balé, a violência no esporte, a midiaticização das lutas, o desempenho das mulheres nas diferentes atividades, a atuação das pessoas com deficiência em diferentes práticas corporais, dentre outros, oferecem valiosas oportunidades para que algumas representações sejam problematizadas. Vale salientar que muitas dessas situações são identificadas durante as vivências das práticas corporais.

Por fim, ao selecionar o tema de estudo e as ações pedagógicas, o professor deverá atentar para a análise e a leitura da prática corporal de acordo com sua ocorrência social. A maneira como a prática corporal ocorre socialmente é o ponto de partida para as demais ações didáticas. Em concordância com a BNCC (BRASIL, 2017, p. 219), “ressalta-se que as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais, isso significa dizer que as mesmas podem ser transformadas no interior da escola”.

No que se refere às vivências¹¹, ratificamos sua importância dentro das aulas de Educação Física, assim como sua marca identitária dentro desse eixo. É por meio dela que o educando consegue reconhecer, sentir, experienciar e imaginar as diversas práticas da cultura corporal, assim como atuar sobre elas, de maneira a reconstruí-las, por meio de modificações de regras, estrutura, espaço, gestualidade, objetos utilizados etc., considerando as peculiaridades do local onde estão ocorrendo. Considerando as manifestações corporais como formas de comunicação com o mundo e como um fator de identidade cultural,

¹¹ Consideramos vivências como as experiências motoras da prática corporal, assim como experiências nos diversos papéis e diferentes funções oferecidas pela prática corporal, experiências com os artefatos culturais presentes na manifestação corporal etc.

as vivências não devem se preocupar com performances motoras baseadas em padrões preestabelecidos. Não existem técnicas melhores ou piores, a menos que usemos como referência um único modelo, algo que destoa de uma sociedade marcada pelo multiculturalismo.

Ao considerarmos a Educação Física na área das Linguagens, devemos ter em mente que o trabalho pedagógico deverá, para além das vivências motoras, auxiliar a criança a analisar, interpretar, acessar novos significados, reconstruir e valorizar a prática corporal. Dessa maneira, além de propor vivências das práticas corporais estudadas e de sua gestualidade específica, é preciso organizar atividades de aprofundamento e ampliação dos saberes dos educandos, a fim de que eles possam interpretar os códigos sociais, culturais e biológicos que permeiam o esporte, a brincadeira, a luta, a dança, a ginástica ou a prática corporal de aventura estudada. Além disso, tais atividades devem possibilitar que os educandos tenham acesso a outras fontes de informação que não só aquelas trazidas pela turma ou pela fala do educador. Dessa forma reconhecer o contexto histórico de uma prática corporal, suas transformações ao longo do tempo, seus artefatos culturais, as vestimentas presentes, a gestualidade, os diferentes significados atribuídos a elas podem ser ações pedagógicas a serem desenvolvidas, não se limitando a isso. Tal como assinala Neira (2018),

visitas a espaços onde a prática acontece no seu formato mais conhecido, aulas demonstrativas com estudantes praticantes, assistência a vídeos, leitura de textos de gêneros literários variados, realização de pesquisas orientadas previamente, entre outras atividades de aprofundamento, permitem a análise dos pormenores da prática corporal, o que pode desestabilizar representações e levar à busca de respostas para uma melhor compreensão do tema (NEIRA, 2018, p. 72).

Tal postura pedagógica propõe que o professor realize um tratamento profundo do objeto de estudo, mediante a investigação do assunto. Ao mergulhar na cultura corporal investigada, o professor adota uma postura de pesquisador, reconhecendo os códigos e as relações que permeiam as manifestações corporais abordadas, permitindo assim organizar atividades que propiciem o mesmo processo aos alunos. Sendo assim, o professor não precisa ser um profundo praticante de determinada manifestação corporal para defini-la como tema de estudo em suas aulas. A adoção de uma postura investigativa permite que ele inclua em suas aulas práticas corporais que não lhe são habituais nem próximas de seu universo cultural.

Nesse sentido, repertoriar os educandos nas aulas de Educação Física não significaria apenas propor o maior número de vivências corporais de diferentes esportes, danças, lutas, brincadeiras, ginásticas e práticas corporais de aventura,

mas também proporcionar uma série de atividades didáticas que permitam ao educando aprofundar, ampliar e ressignificar seus saberes referentes à manifestação corporal tematizada, problematizando os significados atribuídos a ela.

Vale salientar aqui que as manifestações da cultura corporal, como parte da cultura mais ampla, são atravessadas por inter-relações que envolvem diferentes marcadores sociais, como: etnia, classe social, gênero, opção religiosa, dentre outros. Essas inter-relações, muitas vezes, acabam por marcar algumas práticas corporais e seus praticantes de forma pejorativa, depreciativa e preconceituosa. Concerne ao professor propor ações pedagógicas que permitam a reflexão crítica, a fim de desconstruir os discursos que produzem tais significações, revelando as relações de poder que tornaram essas produções discursivas hegemônicas. Vale destacar que desconstruir não significa destruir. Para Costa (2002), desconstruir implica desvelar os processos que conferiram narrativas tidas como verdades absolutas e inquestionáveis de modo a mostrar as etapas de estruturação dos discursos em torno das práticas corporais.

Compreendemos que um trabalho pautado na tematização das diferentes práticas da cultura corporal implica uma ideia de continuidade em que a abordagem de um tema transporá uma única aula semanal. Dessa maneira, faz-se de suma importância, por parte do professor, criar formas de registro do processo a fim de replanejar suas ações para aulas subsequentes, e permitir uma análise mais aprofundada do objeto de estudo. Vale dizer também que a tematização pode ter um produto final, definido coletivamente ou como proposta do professor utilizando-se das múltiplas linguagens (corporal, oral-escrita, audiovisual): seminário, elaboração de coreografia, exposição etc.

Os quadros referentes ao eixo Educação Física se organizam da seguinte forma: Práticas Corporais, Saberes, Aprendizagens. Ao olhar para os Quadros o professor identificará no topo a respectiva Prática Corporal. Logo abaixo de cada Prática Corporal, está descrito o Saber. E, abaixo do Saber, encontram-se as Aprendizagens.

As aprendizagens estão organizadas de maneira não seriada, ou seja, cabe ao docente, de acordo com as necessidades oriundas da tematização de determinada prática corporal, selecionar as aprendizagens de cada unidade temática, que estão dispostas ao longo do ciclo do Ensino Fundamental, de maneira a subsidiar a organização e o planejamento das ações didáticas. Sendo assim, os(as) educandos(as), independentemente de sua faixa etária, podem reconhecer as partes que compõem um skate, e/ou vivenciar a gestualidade do muay thai, e/ou recriar os passos do breaking, e/ou elaborar coreografias de ginástica artística, e/ou valorizar as brincadeiras da cultura indígena, e/ou encaminhar os conflitos em um jogo de basquete etc.

Dessa maneira, as lutas podem ser abordadas nas aulas das crianças de primeiro ano, assim como as brincadeiras podem se tornar temas das aulas das crianças de quinto ano. O quadro não tenta definir quais tipos de lutas, danças, esportes, ginásticas, brincadeiras e práticas corporais de aventura deverão ser abordadas em cada ano do ciclo. Compreendemos que cada unidade educacional possui características próprias e abrange uma comunidade escolar específica, permitindo, portanto, que os educadores definam a prática corporal e as aprendizagens que melhor atendem as necessidades daquele local. São os membros da comunidade escolar que melhor reconhecem como pensam, vivem e fazem as crianças e os adultos da respectiva região em que estão inseridos. Nesse caso, é extremamente importante que os educadores organizem os registros das práticas corporais estudadas e das aprendizagens selecionadas no estudo, a fim de que eles sejam acessados por professores que, eventualmente, venham a ingressar na unidade escolar em anos posteriores.

Os saberes selecionados pelo(a) professor(a) emergem das próprias ações didáticas propostas por ele (ela). Ao mapear as representações dos educandos acerca da brincadeira, do esporte, da ginástica, da luta, da dança ou da prática corporal de aventura estudada, o(a) professor(a) poderá levantar uma série de informações que possibilitem a seleção das aprendizagens para a organização de seu planejamento. Vale dizer que essa prática de mapear se estende por todo o processo de estudo, não se prendendo apenas às primeiras aulas da abordagem do tema. Muitas vezes, alguma vivência da prática corporal ou uma roda de conversa acerca de determinado conteúdo podem suscitar a necessidade de seleção de uma nova aprendizagem no decorrer do processo de estudo. Ou seja, o(a) professor(a) deve estar atento a todas as situações da aula, a fim de perceber as oportunidades de desenvolver ações pedagógicas que problematizem certas situações que venham a surgir.

Esperamos que este texto e estes quadros venham contribuir para reflexão acerca do papel das aulas de Educação Física nas escolas da Rede Municipal de Guarulhos. Acreditamos que tal proposta coaduna com a formação de indivíduos que disseminem relações mais democráticas e que sejam mais sensíveis à diversidade cultural.

Quadros de saberes

Brincadeiras e jogos

Brincadeiras são atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de espaço e tempo, caracterizadas pela criação e pela modificação de regras e técnicas, e cuja essência é a espontaneidade, e o teor, a liberdade. Durante o brincar a criança constrói e reconstrói simbolicamente a realidade e recria o existente. Dentre as diversas classificações possíveis em detrimento da enorme variedade de brincadeiras, podemos considerar as brincadeiras com materiais (pipa, queimada, pião, baralho, dominó, uno, jogos com tabuleiro, barquinho, aviãozinho etc.), sem materiais (esconde-esconde, pega-pega, duro ou mole, rouba-bandeira, elefante colorido, pular cela, cada macaco no seu galho, barra-manteiga), cantadas (batata-quente, rodas cantadas, palmas, corda etc.), com brinquedos comerciais (boneca, boneco, carrinho, videogame, jogos de celular, skate, patins, patinete etc.), realizadas em grandes espaços (golzinho, chuta lata, polícia e ladrão etc.), realizadas em pequenos espaços (elástico, amarelinha, jogo da garrafa, casinha, cabana, escolinha etc.), realizadas por alguns grupos étnicos (zarabatana, pião de tucumã, peteca, figuras em barbante etc.), dentre outras (BRASIL, 2017 e NEIRA, 2014).

BRINCADEIRAS E JOGOS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Valorizar e explorar as brincadeiras e jogos presentes no universo corporal.

Reconhecer e vivenciar brincadeiras e jogos de diferentes contextos: comunitário, regional, indígena, africano etc.

Explicar e demonstrar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos vivenciados em contexto comunitário e aqueles acessados por meio de contato familiar, meios de comunicação, vivências, local de moradia etc.

Identificar e descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos populares do Brasil, as de matrizes indígena, africana, afro-brasileira e de cultura imigrante, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico e cultural na preservação das diferentes culturas.

Perceber e descrever as sensações e os sentimentos oriundos da vivência das brincadeiras e dos jogos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio etc.).

Valorizar a importância das brincadeiras e dos jogos de matrizes indígena, africana e afro-brasileira e de cultura imigrante como patrimônio histórico e cultural.

Pesquisar e experimentar as brincadeiras e os jogos pertencentes a outros grupos socioculturais.

Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios das brincadeiras e dos jogos em diferentes contextos, com base no reconhecimento das características dessas práticas.

Resolver as situações-problema decorrentes das vivências das brincadeiras e dos jogos no contexto das aulas, identificando suas diferenças e experimentando outras possibilidades.

Compreender as transformações das brincadeiras e dos jogos estudados nos diferentes contextos sócio-históricos.

Reorganizar e adaptar, coletivamente, as brincadeiras e os jogos estudados, considerando as condições do grupo, espaço e materiais.

Elaborar registro das brincadeiras e dos jogos estudados por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral escrita, audiovisual etc.).

Danças

Danças são práticas corporais constituídas pelos seguintes elementos: música e ritmo, gestualidade e relação com o espaço. Cada estilo de dança representa o grupo cultural que lhe deu origem e se articula com determinados objetivos, sejam eles estéticos, terapêuticos, profissionais etc. Destacamos as danças étnicas (valsa, rumba, tango, toré etc.), folclóricas (ciranda, maracatu, frevo, cavalo-marinho etc.), recreativas ou sociais (funk, axé, sertanejo, k-pop, samba rock, forró, pop, breaking etc.), artísticas (balé, contemporânea, sapateado, jazz etc.), hedonista (tectonik, freestep, shuffle) (BRASIL, 2017 e NEIRA, 2014).

DANÇAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Explorar, interpretar e valorizar as diversas danças que compõem, de maneira legítima, as formas de expressão dos grupos sociais.

Identificar e vivenciar as danças socializadas pelos educandos e as reconhecidas em contexto familiar, comunitário, regional e midiático (TV, internet etc.).

Reconhecer e vivenciar as danças de matrizes indígena, africana, afro-brasileira e de cultura imigrante.

Identificar, experimentar e explorar elementos constitutivos das danças estudadas (gestualidade, nome de artefatos, figurinos, movimentos, forma de organização, quantidade de participantes etc.).

Perceber e descrever as sensações e os sentimentos oriundos da vivência das danças (alegria, cansaço, tédio, euforia, constrangimento etc.).

Reconhecer nas diversas situações de prática, as características que diferenciam as danças (urbanas, rurais, folclóricas, eruditas, contemporâneas, eletrônicas etc.), associando-as à identidade cultural do grupo de origem.

Demonstrar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), a gestualidade presente na dança estudada.

Valorizar as danças de matrizes africana, afro-brasileira, indígena e de cultura imigrante, ressaltando sua importância como patrimônio histórico-cultural.

Assumir postura de respeito e valorização ao outro, durante as vivências de danças.

Valorizar as diferentes danças experimentadas, reconhecendo seu contexto de origem.

Construir coreografias a partir de elementos combinados coletivamente.

Elaborar e vivenciar processos de criação e improvisação das danças estudadas.

Posicionar-se criticamente com relação aos discursos que atribuem valores pejorativos às danças investigadas ou aos seus praticantes (com relação a gênero, etnia, religiosidade etc.) adotando postura respeitosa a seus participantes.

Elaborar registro acerca das danças estudadas por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual etc.).

Experimentar e explorar as diferentes danças, identificando as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho.

Compreender as transformações das danças estudadas nos diferentes contextos sócio-históricos.

Esportes

Esportes reúnem manifestações corporais regidas por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), cujo objetivo é medir e comparar o rendimento corporal, criando assim um caráter competitivo. A igualdade de oportunidades e condições durante as competições, a organização burocrática e a busca de recordes figuram entre seus atributos. Dessa forma, ressaltamos os esportes coletivos (voleibol, basquetebol, beisebol, futebol americano, handebol, futsal, rúgbi, basquete de três, futebol etc.), esportes individuais (atletismo, tênis, xadrez, bocha, golfe, tiro com arco, badminton, levantamento de peso etc.), esportes paraolímpicos (vôlei sentado, golbol etc.), esportes realizados por alguns grupos étnicos (jikunahaty, corrida de tronco etc.) (BRASIL, 2017 e NEIRA, 2014).

ESPORTES

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Interpretar, explorar e adaptar tanto a forma quanto o conteúdo dos esportes, recorrendo ao pré-requisito de participação equitativa de todos os componentes do grupo, classe e/ou escola.

Reconhecer e identificar a diversidade de modalidades esportivas e as formas de prática presentes em diferentes contextos.

Vivenciar diversos tipos de esportes, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução.

Compreender a importância das normas e das regras para a organização e a vivência dos esportes.

Perceber e descrever os sentimentos e as sensações oriundos das vivências realizadas (euforia, alegria, frustração, raiva, cansaço, tédio etc.).

Identificar e posicionar-se criticamente buscando modificar situações de exclusão durante o estudo do esporte em função de características pessoais, sociais ou, ainda, relacionadas a estereótipos e/ou habilidades.

Compreender as transformações dos esportes estudados nos diferentes contextos sócio-históricos.

Elaborar e vivenciar adaptações para os esportes estudados considerando as condições e as particularidades do grupo, espaço, materiais etc.

Identificar elementos constitutivos dos esportes estudados (gestualidade, objetos utilizados, vestimentas, forma de organização, quantidade de participantes etc.).

Experimentar e explorar alguns elementos constitutivos dos esportes estudados (gestualidade, vestimentas, regras, acessórios etc.).

Compreender a necessidade de participação ativa, pessoal e coletiva no processo de construção e reorganização das regras oficiais, para atender às demandas específicas do grupo.

Elaborar registro acerca dos esportes estudados por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual etc.).

Compreender e legitimar diferentes maneiras de participação dos educandos, por meio de análises das situações de prática.

Encaminhar os conflitos de forma não violenta, por meio do diálogo, prescindindo ou não de intermediário (professor, colega etc.), colocando as resoluções em ação.

Refletir e reelaborar o processo de seleção das equipes ou dos grupos de trabalho, visando à equidade da prática.

Reconhecer e experimentar as diversas variações táticas oferecidas pelos esportes estudados, criando estratégias para sua execução.

Ginásticas

As ginásticas, historicamente, ganharam diferentes significados. Em comum, trazem a grande plasticidade na execução. É possível agrupá-las da seguinte forma: ginástica de demonstração, ginástica competitiva, ginástica de conscientização corporal e ginástica de condicionamento físico. A ginástica de demonstração agrupa todas as formas gímnicas, incluindo elementos de danças, atividades circenses e demais práticas corporais, sem finalidades formativas ou competitivas (ginástica para todos(as), contorcionismo, tecido, pirâmides). A ginástica competitiva reúne as modalidades que visam à comparação de resultados, mediante a atribuição de valores aos atributos técnicos e estéticos de execução (ginástica artística, acrobática, rítmica, de trampolim etc.). Já a ginástica de conscientização corporal abrange práticas voltadas para a obtenção de uma melhor percepção do próprio corpo (ioga, tai chi chuan etc.). Por fim, as ginásticas de condicionamento físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal (musculação, ginástica funcional, hidroginástica, pilates, aeróbica etc.) (BRASIL, 2017 e NEIRA, 2014).

GINÁSTICAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Interpretar, explorar e contemplar as diferentes ginásticas presentes no universo cultural.

Reconhecer e vivenciar as ginásticas de diferentes contextos (ginástica de competição, de demonstração, de condicionamento físico etc.).

Identificar, experimentar e explorar elementos básicos das diferentes ginásticas (gestos, equipamentos, acessórios, vestimentas, regras, organização da prática etc.).

Explicar e demonstrar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual etc.), a gestualidade presente na ginástica estudada.

Planejar e utilizar estratégias para a execução dos elementos básicos das diferentes formas ginásticas.

Participar e explorar as diferentes ginásticas, identificando as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho.

Perceber e descrever as sensações e os sentimentos oriundos da vivência da ginástica (medo, insegurança, dor, alegria, frustração, cansaço etc.).

Elaborar coletivamente coreografias que expressem os movimentos ginásticos já vivenciados.

Reconstruir as ginásticas estudadas, considerando as características do grupo e as condições estruturais e materiais.

Identificar aspectos sócio-históricos referentes às ginásticas abordadas, verificando suas influências nas atividades vivenciadas.

Discutir, buscando modificar, os discursos relacionados a gênero, padrões corporais, performance, dentre outros, que marcam os sujeitos de maneira preconceituosa, pejorativa e/ou depreciativa.

Elaborar registros acerca das ginásticas estudadas por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual etc.).

Comparar os tipos e as características das diferentes ginásticas, no que diz respeito a gestualidade, aparelhos e acessórios utilizados, objetivos etc.

Lutas

As lutas são práticas corporais realizadas entre duas ou mais pessoas que empregam técnicas específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o(a) oponente em determinado espaço. Trata-se de uma forma de combate na qual os opositores atuam simultaneamente. Estão presentes nesses diferentes significados culturais: a gestualidade, as vestimentas, os instrumentos e os ritos, que devem ser analisados quando se estuda cada luta.

As lutas se diferenciam pelo conjunto de técnicas que são empregadas para o combate como: agarrar, torcer, desequilibrar e imobilizar (judô, jiu-jítsu, sumô, huka-huka, luta marajoara, hapkido etc.); chutes e socos (caratê, muay thai, tae kwon do, MMA etc.); socos (boxe etc.); chutes (capoeira etc.); utilização e emprego de algum instrumento (esgrima, kendo, kung fu etc.), dentre outras (BRASIL, 2017 e NEIRA, 2014).

LUTAS			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS

SABER: Compreender, valorizar e explorar as diferentes lutas presentes no universo cultural.

Reconhecer e vivenciar lutas presentes no contexto familiar, comunitário, regional e midiático (TV, internet etc.).

Reconhecer e vivenciar lutas de matrizes indígena, africana, afro-brasileira, asiática etc.

Identificar e demonstrar, por meio das múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), a gestualidade presente na luta estudada.

Identificar situações de exclusão durante a luta estudada, em função de características pessoais, sociais ou, ainda, relacionadas a estereótipos e/ou habilidades.

Experimentar e explorar os artefatos culturais presentes nas lutas estudadas (instrumentos, vestimentas, aparelhos, acessórios etc.).

Perceber e descrever os sentimentos e as sensações oriundos das vivências realizadas (medo, alegria, insegurança, raiva, cansaço, força etc.).

Organizar estratégias básicas das lutas experimentadas, respeitando o colega como oponente, preservando a integridade própria e a do colega.

Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas estudadas.

Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, as condições do grupo, do espaço e dos materiais.

Compreender as transformações das lutas nos diferentes contextos sócio-históricos.

Reconhecer os diferentes sentidos e significados atribuídos socialmente às lutas e a seus praticantes, adotando postura crítica referente aos discursos que atribuem valores pejorativos a eles.

Elaborar formas de participação adaptadas a partir da luta estudada, facilitando a atuação pessoal e a dos colegas nas diversas atividades propostas.

Reconhecer seus próprios limites e o de seus colegas, adotando uma postura de respeito durante as vivências.

Criar, recriar e vivenciar os gestos da luta estudada, assim como as regras e as formas de organização.

LUTAS			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS

SABER: Compreender, valorizar e explorar as diferentes lutas presentes no universo cultural. (continuação)

Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.

Elaborar registro acerca das lutas estudadas por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual etc.).

Comparar as características das diversas lutas, no que diz respeito a gestualidade, local de prática, acessórios, objetivos, organização da prática, associando-as à identidade cultural do grupo de origem.

Práticas corporais de aventura

Este eixo engloba as práticas corporais que envolvem a participação do praticante em circunstâncias de perícia e proeza ocorridas em situações de imprevisibilidade na interação com um ambiente desafiador, em ambiente urbano (skate, patins, BMX, parkour, parede de escalada, ciclismo etc.) e na natureza (slackline, mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo, surf etc.) (BRASIL, 2017).

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Interpretar, explorar e adaptar tanto a forma quanto o conteúdo das práticas corporais de aventura, recorrendo ao pré-requisito de participação equitativa de todos os componentes do grupo, classe e/ou escola.

Reconhecer e vivenciar práticas corporais de aventura de diferentes contextos: comunitário, regional, midiático etc.

Colaborar na proposição e na produção de alternativas para as vivências das práticas corporais de aventura.

Experimentar e explorar as alternativas propostas para a realização das vivências.

Identificar riscos durante a realização de práticas corporais de aventura, elaborando estratégias para a própria segurança e a dos colegas.

Perceber e descrever as sensações e os sentimentos oriundos das vivências realizadas (medo, euforia, cansaço, tristeza etc.).

Reconhecer os próprios limites e o dos colegas, adotando uma postura de respeito para consigo e para com o grupo.

Elaborar estratégias para resolver os desafios identificados durante as vivências e experimentar essas estratégias.

Reconhecer a origem das práticas corporais de aventuras e as transformações ocorridas em diferentes contextos sócio-históricos.

Identificar, experimentar e explorar os elementos constitutivos do esporte estudado (objetos utilizados, equipamentos de segurança, indumentária, organização etc.).

Identificar situações de exclusão durante a tematização das práticas corporais de aventuras em função de características pessoais, sociais ou, ainda, relacionadas a estereótipos e/ou habilidades.

Elaborar registro acerca da prática corporal de aventura estudada por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual etc.).

Comparar as características das práticas corporais de aventura estudadas, no que diz respeito ao seu local de prática, objetivos, acessórios utilizados etc.

O EDUCANDO E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA



A palavra **matemática** tem origem no termo grego *máthema*, que significa ciência, conhecimento, aprendizagem, e *thike*, que significa arte, técnica, habilidade. É uma ciência com um sistema de comunicação e representação construído ao longo de sua história.

É importante que o educando compreenda a Matemática como um conhecimento de que a humanidade se apropriou ao longo da história e observe a transformação da sociedade e da tecnologia durante o desenvolvimento humano, vislumbrando a necessidade de aprimorar a notação, a representação e os instrumentos, para concluir a forma atual na qual estes se apresentam, bem como sua necessidade social. Como afirma Moura:

A matemática não é uma produção linear, não surgiu de imediato como um corpo de conhecimento formalmente organizado, mas foi e continua sendo elaborada em diferentes contextos históricos na interação do homem com o ambiente físico e cultural para atender as suas múltiplas necessidades. (MOURA, 1996, p. 1)

A compreensão da Matemática como um conhecimento que a humanidade desenvolveu ao longo da história possibilita-nos reelaborar novos caminhos para ensinar essa ciência, os quais passam por conceber que o pensamento matemático se baseia nos conceitos de número (contagem, aritmética e álgebra), magnitude (grandezas e medidas), forma (figuras espaciais, figuras planas e linhas) e tratamento da informação (estatística). Assim, nota-se que a Matemática está presente nas diversas situações em que interagimos e interpretamos o mundo ao nosso redor; portanto, ela surge da necessidade de resolver problemas cotidianos.

Um dos caminhos para o ensino da Matemática é tratar os saberes de forma contextualizada, focalizando o ensino na resolução de problemas em que o ponto de partida deve ser a reflexão sobre o problema e não a definição. Dessa forma, a sala de aula precisa ser um lugar para pensar os problemas e suas diferentes estratégias de resolução, com contribuições criativas por parte dos educandos – e não um espaço onde os conceitos são aprendidos e utilizados mecanicamente. Podemos considerar, então, que a Matemática não pode restringir-se a componente curricular com a finalidade de transmitir técnicas e procedimentos.

Portanto, o educador, em sua atividade docente, tem como objetivo principal favorecer o desenvolvimento dos educandos em direção à apropriação do conhecimento produzido pela humanidade, mesmo que, para a concretização desse objetivo, ele tenha que rever sua prática buscando novas maneiras de ensinar.

Um pouco de história do ensino da Matemática

O ensino da Matemática ao longo dos anos passou por diferentes transformações, desde o ensino dos Jesuítas, entre o período de 1549 e 1759, em que a Matemática era entendida como um recurso auxiliar e as aulas tinham como foco a artilharia e as fortificações para proteção do território, passando pela Matemática escolar em 1827 com a criação de escolas primárias, e, em 1835, com a criação de Liceus, onde o ensino era preparatório para as academias militares. Nesse período, vigorava o ensino de uma Matemática para meninos e outra para meninas, como é mencionado nos artigos 6º e 12º da Lei Geral da Educação, de 15/10/1827, que cria as escolas de primeiras letras:

Aos meninos, os professores ensinarão a ler, as quatro operações de aritmética, a prática de quebrados decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática [...] às meninas, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só às suas quatro operações, as mestras ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica. (BRASIL, 1827)

Até a década de 1930, prevalecia a Matemática tradicional, que prezava por um ensino da Matemática fragmentado em aritmética, álgebra e geometria, pautado na transmissão de ferramentas e com ênfase no rigor dos algoritmos e na memorização de conceitos e procedimentos.

Já nas décadas de 1960 e 1970, o ensino da Matemática começou a mudar e, assim, nasceu a Matemática moderna – um movimento que objetivava o rápido desenvolvimento das ciências e das tecnologias, dando início à ruptura entre a Matemática pura e a Matemática aplicada. Ele também destaca a grande preocupação com a formalização e com o rigor da linguagem matemática.

O ensino da Matemática só ganhou outra dimensão a partir da década de 1980, quando foi lançada a **Educação Matemática**. Esse movimento propôs a ressignificação dos papéis do professor e do aluno. A construção da lógica formal se dá a partir da lógica do estudante, as múltiplas capacidades cognitivas do sujeito são consideradas, concebe o conhecimento matemático sob diferentes perspectivas e resgata o prazer da aprendizagem matemática. Seus princípios norteadores são:

- O educando é ativo na construção do seu conhecimento.
- Há ênfase na resolução de problemas, na contextualização e na interdisciplinaridade.
- Usam-se diferentes estratégias e recursos tecnológicos.

A Educação Matemática apresenta características e princípios presentes em nossa Proposta Curricular: Quadro de Saberes Necessários, porque é a partir desse olhar para o ensino da Matemática que desejamos que os nossos educandos desenvolvam o pensamento matemático – por meio de atividades que mobilizem a **curiosidade**, a **observação**, a **análise**, o **levantamento de hipóteses**, a **busca de explicações**, a **validação das ideias** e a **criação de diferentes estratégias** para resolver um problema apoiados em conceitos e noções matemáticas.

Diante da evolução dos modelos de sociedade, da globalização, dos avanços tecnológicos e da conseqüente complexidade das ações cotidianas, a Matemática acompanha esse progresso e cabe ao educador, como mediador, planejar situações de aprendizagem a partir da realidade dos educandos promovendo problematizações e discussões com o objetivo de avançar na construção do conhecimento.

Com base nessa perspectiva, a metodologia de resolução de problemas pode auxiliar o educador na problematização de situações reais fazendo uso de perguntas desafiadoras que levem o educando a refletir sobre o problema por diferentes perspectivas. Para isso, é importante propor espaços para que compartilhem suas ideias e seus pensamentos reconhecendo que o erro se caracteriza como início da construção de um conhecimento e faz parte do processo de desenvolvimento, portanto, precisa ser compreendido como aprendizagem em potencial.

Aprender Matemática é se engajar em uma atividade intelectual pela qual se produza hábitos de pensamento. O desenvolvimento desses hábitos se apoia em propostas investigativas com as quais os alunos são mobilizados a observar, analisar, estabelecer conexões, conjecturar, identificar e expressar regularidades, buscar explicações, criar soluções, inventar estratégias próprias que envolvam noções, conceitos e métodos matemáticos e, ao final, comunicar sua produção.

Nesse contexto, no eixo O educando e a Matemática, as unidades temáticas estão organizadas em: Números, Álgebra, Geometria, Estatística e probabilidade e Grandezas e medidas.

Quadros de saberes

Números

Na construção do significado dos números e, conseqüentemente, das operações, é fundamental que os alunos comecem a se manifestar a respeito de suas descobertas sobre as regularidades e as relações existentes entre eles, tanto do ponto de vista de suas representações como do ponto de vista das quantidades que eles representam. É por meio dessas descobertas que poderão aprimorar sua capacidade de análise e de tomada de decisões envolvendo situações numéricas.

NÚMEROS NATURAIS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO DECIMAL

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
<p>SABER: Construir o significado do número natural a partir de seus diferentes usos no contexto social, explorando problemas que envolvam contagens e códigos numéricos, reconhecendo e utilizando as características do sistema de numeração decimal.</p>			
Organizar agrupamentos para facilitar a contagem e a comparação entre coleções.	Utilizar as organizações de agrupamentos para aplicar em situações que envolvam ideias de adição, subtração, multiplicação ou divisão.		Identificar o melhor agrupamento para cada tipo de situação apresentada.
Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por aproximação e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros).	Quantificar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias, como o pareamento e outros agrupamentos, para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.		Usar recursos de comparação e quantificação para estimar grandes quantidades em situações do cotidiano (população, distâncias, alturas etc.).
Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e validar o resultado por meio da contagem desses objetos.			
Contar a quantidade de objetos de coleções e apresentar o resultado por registros verbais e/ou simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	Utilizar números para expressar quantidades, ordenação ou um código.		
Apontar as combinações possíveis entre dois grupos de objetos.	Resolver, com suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de combinatória.		Determinar o número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoal.

NÚMEROS NATURAIS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO DECIMAL

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Construir o significado do número natural a partir de seus diferentes usos no contexto social, explorando problemas que envolvam contagens e códigos numéricos, reconhecendo e utilizando as características do sistema de numeração decimal. (continuação)

Contar em escalas crescentes e decrescentes de um em um, de dois em dois, de cinco em cinco, de dez em dez etc., a partir de qualquer número dado.

Compor e decompor números, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e para o desenvolvimento de estratégias de cálculo.

Utilizar decomposição e composição aditiva e/ou multiplicativa, apoiadas nas regras do sistema de numeração decimal, como estratégias de cálculo.

Localizar e comparar números naturais na reta numérica.

Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na construção da adição e da subtração, relacionando-as com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.

Ler, escrever, comparar e ordenar números naturais pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

NÚMEROS RACIONAIS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO DECIMAL

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Construir o significado do número racional e de suas representações (fracionária e decimal), a partir de seus diferentes usos no contexto social.

Perceber a presença de números decimais e fracionários no cotidiano.

Reconhecer e utilizar os números racionais no contexto diário.

Formular hipóteses sobre a utilização da fração em situações de medidas e divisões em partes iguais (quebra-cabeça, medir espaços com barbantes e fitas métricas).

Identificar e representar números racionais de uso frequente nas formas fracionárias e decimais.

Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) como unidades de medida menores do que uma unidade e utilizar a reta numérica.

Utilizar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, e fazer uso da reta numérica.

Reconhecer nos diferentes contextos a utilização de números representados com vírgula.

Formular hipóteses, por meio da observação das regularidades e das características da posição dos algarismos na representação decimal de um número racional.

Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.

NÚMEROS RACIONAIS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO DECIMAL

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Construir o significado do número racional e de suas representações (fracionária e decimal), a partir de seus diferentes usos no contexto social. (continuação)			
Explorar o uso e a representação de moedas e do Sistema Monetário Brasileiro.		Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do Sistema Monetário Brasileiro.	
Realizar divisões em partes iguais com apoio de materiais manipuláveis como barbante, tiras de papel, fita métrica etc.		Associar a ideia de partes de um todo a pontos na reta numérica.	
Associar as ideias de metade e 1/4 às diferentes unidades de medidas (tempo, comprimento, capacidade, massa).		Associar as ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes ao quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10.	
		Identificar frações equivalentes por meio de suas representações gráficas.	Comparar e ordenar números racionais (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.
Observar o uso da porcentagem em situações do cotidiano.			Relacionar as frações decimais (com denominadores 10, 100, 1000 etc.) às representações decimais.
			Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, à quarta parte, à metade, a três quartos e a um inteiro, para calcular porcentagens utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
Explorar diferentes significados das frações em problemas: parte/todo, quociente, razão e medida.			

NÚMEROS (CÁLCULOS E OPERAÇÕES)

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Analisar, interpretar, formular e resolver problemas a partir da compreensão dos conceitos de adição, subtração, multiplicação e divisão envolvendo números naturais e racionais.

Construir os conceitos de adição, subtração, multiplicação e divisão a partir de situações lúdicas e/ou problemas, para a construção de um repertório a ser utilizado no cálculo.

Resolver e elaborar problemas de adição, subtração, multiplicação ou divisão, com os respectivos significados de juntar/acrescentar, separar, retirar/tirar, adicionar parcelas iguais e raciocínio combinatório, repartir e medir, seja por algoritmo convencional ou por estratégias próprias.

Resolver problemas com números naturais envolvendo adição, subtração, multiplicação ou divisão, utilizando estratégias diversas para fazer estimativas do resultado.

Utilizar cálculos básicos de adição e subtração em situações de jogos e brincadeiras.

Utilizar a decomposição das escritas numéricas para a realização de cálculos, cálculo mental, exato ou aproximado que envolvem adição, subtração, multiplicação e divisão.

Resolver problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.

Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte com o uso e o registro do algoritmo.

Reconhecer a relação entre adição e subtração.

Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.

Reconhecer a propriedade comutativa em cálculos da adição.

Utilizar as propriedades das operações para aplicar em estratégias de cálculo na resolução de problemas.

Vivenciar situações em que as ideias de adição, subtração, multiplicação e divisão aconteçam no cotidiano em sala de aula.

Realizar cálculos de adição e subtração de números racionais na forma decimal.

Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.

Realizar cálculos de multiplicação e divisão de números racionais na forma decimal (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero).

Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.

NÚMEROS (CÁLCULOS E OPERAÇÕES)

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Analisar, interpretar, formular e resolver problemas a partir da compreensão dos conceitos de adição, subtração, multiplicação e divisão envolvendo números naturais e racionais. (continuação)

Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.

Álgebra

O pensamento algébrico está associado à capacidade de estabelecer generalizações e relações, interpretar situações e resolver problemas. O trabalho voltado para a exploração de padrões é uma das vias para desenvolver a capacidade de generalização com o reconhecimento das relações existentes entre as variáveis envolvidas. Ele também possibilita a construção de uma regra geral. As atividades com padrões constituem, pois, um poderoso veículo para a compreensão das relações de dependência entre quantidades, assim como são também uma forma concreta e transparente de os alunos começarem a entender as noções de abstração e generalização.

ÁLGEBRA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Desenvolver o pensamento algébrico por meio da apropriação das ideias de regularidade, generalização de padrões e propriedades de igualdade observando os diferentes usos sociais.

Organizar e ordenar diferentes tipos de objetos do cotidiano ou representações por figuras, por meio de atributos, como cor, forma e medida.

Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.

Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.

Explorar diferentes tipos de padrão (regularidade) por meio de sequências, utilizando o eu e o outro, diferentes objetos e/ou representações gráficas, bem como a observação dos elementos dispostos no espaço.

Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas por um mesmo número. Descrever diferentes formações de sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.

Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras, por meio da oralidade, dos símbolos ou dos desenhos.

Identificar regularidades em sequências numéricas compostas de múltiplos de um número natural.

Explorar situações em que a ideia de igualdade é utilizada para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.

Reconhecer e mostrar, por meio de investigação, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona, subtrai, multiplica e divide cada um dos membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.

ÁLGEBRA

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
--------------	--------------	--------------	--------------

SABER: Desenvolver o pensamento algébrico por meio da apropriação das ideias de regularidade, generalização de padrões e propriedades de igualdade observando os diferentes usos sociais. (continuação)

<p>Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.</p>	<p>Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.</p>
<p>Explorar situações envolvendo proporcionalidade (receitas, ampliação e redução de desenhos em malha quadriculada).</p>	<p>Resolver problemas que envolvam a proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, ampliar ou reduzir escalas em mapas, entre outros.</p>
<p>Explorar situações envolvendo operações de divisões não equitativas (em partes desiguais).</p>	<p>Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.</p>

Geometria

A identificação e a representação de uma localização devem ser trabalhadas primeiramente a partir da criança como referência no espaço, oportunizando situações em que seja possível observar, descrever, representar e coordenar informações. A utilização do registro por meio do desenho é uma forma de representação na qual as crianças podem expressar suas ideias sobre os conhecimentos construídos. São necessárias propostas que visem o uso de um vocabulário matemático adequado, que tenham como foco a exploração do espaço escolar. O uso das tecnologias disponíveis e já presentes no cotidiano, como aplicativos de georreferenciamento (Google Maps, Waze etc.), podem auxiliar na construção de noções espaciais.

No trabalho com sólidos geométricos e com figuras planas, é importante o contato dos educandos com as diferentes formas, descobrindo seus elementos e propriedades, como número de lados, faces, vértices, arestas etc., além de relacioná-los com figuras do cotidiano, obras de arte, formas presentes na natureza e/ou objetos de uso cotidiano.

GEOMETRIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Identificar e representar a localização e/ou a movimentação de um objeto ou de uma pessoa no espaço a partir de um ponto de referência e/ou diferentes vistas.

Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente e atrás.

Determinar a localização de pessoas e objetos, segundo dado ponto de referência, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás, e entendendo que a utilização desses termos requer o referencial.

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.

Vivenciar, descrever e representar percursos ou trajetos em locais conhecidos.

Ler e representar percursos ou trajetos realizados no seu entorno e/ou em locais novos fazendo uso ou não de recursos digitais de localização, observando as mudanças de direção (giros) e sentidos.

Representar percurso ou trajetos observando mudanças de direção (giros) iguais, maiores e menores que 90 graus, fazendo uso ou não de recursos digitais.

Conhecer diferentes formas de representação de trajeto, roteiros e planta baixa por meio de atividades lúdicas.

Registrar diferentes trajetos a partir de problemas com ou sem o uso de recursos tecnológicos.

Esboçar, descrever e representar roteiros e trajetos a ser seguidos, bem como plantas, croquis e maquetes assinalando pontos de referência: entradas, saídas, mudanças de direção (giros) e sentido.

Participar de situações que envolvam a movimentação sobre a malha quadriculada.

Identificar a posição de um objeto tendo como referência a localização no plano por meio de uma malha quadriculada, mapas, jogos e outros.

Interpretar, descrever e representar a localização ou a movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas e indicando mudanças de direção, de sentido e giros.

GEOMETRIA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Identificar, observar e reconhecer as características de figuras espaciais (sólidos geométricos) nos diferentes contextos, associando as figuras espaciais às suas planificações.			
Reconhecer e nomear figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas, blocos retangulares, cubos, pirâmides) relacionando-as com objetos do mundo físico.	Identificar e comparar as características das figuras geométricas espaciais – faces, vértices, arestas e suas planificações.		Associar prismas, pirâmides e demais figuras espaciais a suas planificações e analisar, nomear, comparar seus atributos (faces, vértices, arestas).
SABER: Identificar e reconhecer semelhanças e diferenças entre polígonos a partir de características como número de lados, vértices, diagonais, ângulos e eixos de simetria em diferentes contextos.			
Identificar linhas retas e curvas em objetos, em trajetos e em figuras planas.	Identificar retas verticais, horizontais, diagonais, paralelas e concorrentes (perpendiculares) em objetos, em trajetos e em figuras planas.		Fazer uso dos conceitos de retas verticais, horizontais, diagonais, paralelas e concorrentes (perpendiculares) em diferentes situações.
Explorar a ideia de proporcionalidade e simetria por meio de desenhos de ampliação ou simetria de reflexão.	Observar e manipular figuras de diferentes dimensões considerando a proporcionalidade e a simetria por reflexão, rotação e translação.	Identificar e registrar figuras de diferentes dimensões considerando a proporcionalidade e a simetria por reflexão, rotação e translação.	
Reconhecer e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo, triângulo) em diferentes disposições, no contorno de faces de sólidos geométricos.	Identificar figuras planas (círculo, quadrado, retângulo, triângulo, trapézio e paralelogramo) em diferentes disposições, caracterizadas pelo número de vértices, lados, posições relativas dos lados e comprimento.	Comparar e classificar figuras planas (círculo, quadrado, retângulo, triângulo, trapézio e paralelogramo) em diferentes disposições, caracterizadas pelo número de vértices, lados, posições relativas dos lados e comprimento.	
Manipular diferentes objetos para identificar e montar figuras equivalentes.	Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos de figuras planas.	Reconhecer e construir figuras congruentes com o uso de sobreposição, malhas quadriculadas e tecnologias digitais, utilizando os mesmos meios para estabelecer a simetria de reflexão em figuras geométricas planas.	

GEOMETRIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Identificar e reconhecer semelhanças e diferenças entre polígonos a partir de características como número de lados, vértices, diagonais, ângulos e eixos de simetria em diferentes contextos. (continuação)

Explorar, por meio de dobraduras e recortes, a obtenção de polígonos (quadrados, triângulos e retângulos), observando características como lados e ângulos.	Identificar ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou <i>softwares</i> de geometria.	
Reconhecer e nomear polígonos.	Comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas, com ou sem o uso de tecnologias digitais.

Estatística e probabilidade

As tabelas e os gráficos são gêneros textuais que circulam em diferentes espaços e comunicam ideias e informações. Nesse sentido, possuem características e marcas próprias do gênero, como título, fonte, legenda e demais informações que auxiliam o leitor a interpretar os dados e estabelecer regularidades necessárias ao expor informações.

No estudo da probabilidade, temos a oportunidade de refletir sobre eventos cotidianos de caráter aleatório, suas possibilidades e previsão de possíveis resultados, como no lançamento de uma moeda, podendo-se ampliar as discussões para se todos os eventos são possíveis ou não de prever resultados.

ESTATÍSTICA E PROBABILIDADE

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Identificar as características de tabelas e gráficos com o objetivo de organizar dados coletados em diferentes contextos, bem como ler e interpretar as informações.

Identificar as diversas representações gráficas de dados em diferentes contextos sociais.

Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas e gráficos, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.

Ler e interpretar dados de maneira organizada por meio de listas, tabelas, diagramas e gráficos.

Reconhecer que informações coletadas em determinada pesquisa ou observação podem ser transformadas em dados e organizadas em listas e tabelas.

Realizar pesquisas escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de coluna simples.

Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de coluna simples ou agrupada, com ou sem uso de tecnologias digitais.

Interpretar e comparar dados apresentados em tabelas simples, gráficos de barra ou de coluna, envolvendo resultados de pesquisas significativas.

Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barra ou de coluna.

Interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barra ou de coluna, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como “maior frequência” e “menor frequência”, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.

Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em diferentes tipos de gráfico, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento para produzir textos que sintetizem as conclusões.

Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos, referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos para produzir textos que sintetizem as conclusões.

ESTATÍSTICA E PROBABILIDADE

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Utilizar as noções de probabilidade, combinatória e estatística em problemas.

Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.

Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.

Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.

Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis.

Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).

Grandezas e medidas

Para que o educando realize estimativas, é necessário um elemento de referência que possa servir de apoio para comparação. Por exemplo: “Neste pote cabem 10 bolinhas. Quantas cabem naquele pote maior?”.

- Ao propor atividades de tomada de medida, o educando terá de pensar sobre os procedimentos que deve adotar para obter determinada medida, o que envolve o aspecto geométrico. Já a ação de medir envolve saber identificar qual unidade de medida deve ser utilizada e qual é a mais adequada para determinada grandeza.
- Quando o educando faz uso de instrumentos não convencionais, ele passa a dar sentido à ação de medir para posteriormente fazer uso de medidas convencionais.
- É importante distinguir o conceito de perímetro (linha que forma o contorno de uma figura traçada na superfície ou em um plano ou como resultado da soma dos lados de uma figura) do conceito de área (região de um plano ou uma superfície delimitada por uma linha fechada).

No trabalho com o Sistema Monetário Brasileiro, é importante trazer um pensamento crítico sobre a influência da mídia, as relações de consumo e a reflexão sobre a necessidade do planejamento financeiro, a priorização dos gastos e a racionalização do consumo pelo bem-estar individual, bem como de toda a sociedade, já que o consumo excessivo acaba por extinguir uma série de recursos naturais pertencentes não só ao indivíduo, mas também a toda população.

GRANDEZAS E MEDIDAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Medir grandezas de mesma natureza, utilizando unidades de medida padronizadas e não padronizadas, em diferentes situações do cotidiano.

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.

Medir e comparar capacidade ou massa utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).

Medir e comparar a distância entre dois pontos, comprimentos de lados de diferentes figuras e espaços (incluindo contorno), utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.

Medir e comparar a área de figuras desenhadas em malhas quadriculadas, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinhos, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de superfície.

Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais e as transformações entre elas, valorizando e respeitando a cultura local.

Estimar comprimento, superfície, capacidade ou massa, empregando elementos de referência para estabelecer comparação.

Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, massa ou capacidade.

Comparar, visualmente ou por superposição, superfícies de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.

Analisar, por meio de investigações, que figuras que possuem a mesma medida de perímetro podem ter áreas diferentes e que figuras que têm a mesma área podem ter medidas de perímetro diferentes.

GRANDEZAS E MEDIDAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Medir grandezas de mesma natureza, utilizando unidades de medida padronizadas e não padronizadas, em diferentes situações do cotidiano. (continuação)

Resolver problemas envolvendo medidas de grandeza não padronizadas: comprimento, superfície, massa e capacidade.

Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de grandeza padronizadas e não padronizadas: comprimento, superfície, massa e capacidade.

Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de grandeza: comprimento, superfície, massa e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.

Reconhecer volume como grandeza associada a figuras espaciais e medir volumes por meio de empilhamento de cubos.

SABER: Estabelecer relações entre as unidades de tempo reconhecendo sua importância e utilizando-as em seu cotidiano.

Indicar a duração de intervalo de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.

Relatar em linguagem verbal ou não verbal uma sequência de acontecimentos utilizando os horários dos eventos, relacionando-os a períodos do dia, dias da semana e meses do ano, consultando um calendário, quando necessário.

Registrar uma sequência de acontecimentos, utilizando os horários dos eventos, relacionando-os a períodos do dia, dias da semana e meses do ano, consultando um calendário, quando necessário.

Perceber a função social do relógio como instrumento de medida de tempo.

Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minuto e entre minuto e segundo.

Perceber a existência de intervalos de tempo entre eventos do seu cotidiano.

Registrar horários de início e término de eventos do seu cotidiano fazendo uso de diferentes estratégias.

Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.

Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.

GRANDEZAS E MEDIDAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer cédulas e moedas que circulam no Brasil e realizar as trocas entre elas, em função de seus valores, partindo de situações do cotidiano.

Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do Sistema Monetário Brasileiro para resolver situações simples do cotidiano.

Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do Sistema Monetário Brasileiro para resolver situações cotidianas.

Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.

Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como “troco”, “parcelamento” e “desconto”.

SABER: Utilizar unidades de medida usuais de temperatura em situações do cotidiano.

Utilizar diferentes estratégias para comparar as variações de temperatura em diversas situações do cotidiano, fazendo uso de medidas padronizadas quando necessário.

Explorar diferentes situações que envolvam variações de temperatura.

Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida associada a ela.

Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de coluna com as variações diárias da temperatura, utilizando, também, recursos tecnológicos digitais.

Comparar temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou do exterior e, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.

O EDUCANDO E OS SABERES RELATIVOS À NATUREZA E SOCIEDADE



O eixo Natureza e Sociedade tem como propósito levar os educandos a estabelecer relações entre as inúmeras possibilidades de reconhecimento, interação e ações humanas que interferem direta ou indiretamente na sociedade e na natureza, por meio da compreensão de noções e conceitos relacionados a fenômenos históricos, geográficos e naturais. Portanto, o objetivo principal desse eixo é levar a criança a considerar que um meio saudável é direito e responsabilidade de todos. Como afirma o QSN (GUARULHOS, 2009, p. 46): “O Eixo Natureza e Sociedade busca desenvolver o conhecimento de mundo, observando, conhecendo e questionando os fenômenos naturais e sociais por considerar que o meio saudável é direito e responsabilidade de todos”.

Por meio da visão socioconstrutivista, considera-se o ensino como a construção de conhecimento pelo educando, sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual, afetivo e social. Nesse processo, o professor tem o papel importante de mediador propiciando a interação (encontro/confronto) entre o sujeito (educando) e seu objeto de conhecimento. Nessa mediação, o saber do educando assume uma dimensão importante do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Forquin (1993), na escola circulam três tipos de cultura: a cultura escolar, a cultura da escola e a cultura dos agentes. A cultura escolar é uma seleção do repertório cultural da humanidade; a cultura da escola são os ritmos, a linguagem, as práticas e os comportamentos desenvolvidos no cotidiano da escola; e a cultura dos agentes é o conjunto de saberes e práticas construídos pelos professores, educandos, por todos os sujeitos que atuam nesse espaço, em sua experiência cotidiana, dentro e fora da escola. Como afirma Silva,

[...] a escola tem uma função social básica, que vai além de prestar serviços educativos. Logo, não pode ser entendida como uma organização social, pois, essa figura burocrática está calcada na necessidade de gerir seu espaço e tempos particulares, o que, obviamente, contradiz as premissas que instituem a função social da escola, bem como o seu entendimento como um mundo social instituído de uma cultura própria. (SILVA, 2006, p. 203)

Este eixo, para além de conteúdos a serem trabalhados com os educandos, serve como elemento à leitura de mundo. Para que isso se dê, é importante conhecer e experimentar processos e procedimentos, entender-se como ser integrante do mundo onde precisará saber localizar-se, relacionar-se e posicionar-se a partir dos fatos históricos. Sendo assim, é importante preservar áreas do conhecimento para que esses saberes sejam aprendidos, evidenciando a escola como um espaço coletivo onde essas aprendizagens se darão.

Ciências Humanas

O ensino da Geografia

A Geografia escolar torna-se um saber imprescindível ao propor um conjunto de conceitos e procedimentos que permitem desvendar como as formas impressas nas paisagens pelo tecido social revelam como o espaço se materializa em todas as suas dimensões. Como salienta Oliva (2003, p. 35), citando John Berger, um escritor anglo-saxão não geógrafo: “A Geografia é a mais poderosa e reveladora perspectiva crítica do mundo contemporâneo”.

Nesse sentido, cabe ao ensino de Geografia desenvolver linguagens e princípios que permitam ao aluno ler e compreender o espaço geográfico contemporâneo como uma totalidade articulada, e não meramente estudar o mundo por meio da memorização de fatos e conceitos desarticulados. Também deve priorizar a compreensão do espaço geográfico como manifestação territorial da atividade social, em todas as suas dimensões e contradições, sejam elas econômicas, políticas ou culturais.

O objeto central do ensino de Geografia reside, portanto, no estudo do espaço geográfico, abrangendo o conjunto de relações que se estabelece entre os objetos naturais e os construídos pela atividade humana, ou seja, os artefatos sociais. Enquanto, o “tempo da natureza” é regulado por processos bioquímicos e físicos responsáveis pela produção e interação dos objetos naturais, o “tempo histórico” responsabiliza-se por perpetuar as marcas acumuladas pela atividade humana como produtora de artefatos sociais. Dessa forma, o que se propõe é uma Geografia que responda às inquietações do mundo contemporâneo relacionando os fenômenos sociais com a natureza apropriada pelos seres humanos, compreendendo as relações que se estabelecem entre os eventos socioculturais, econômicos e políticos em diferentes tempos e escalas.

Além disso, tem como propósito pedagógico estabelecer o encaminhamento de reflexões geográficas de forma cidadã ao apresentar atividades educacionais participativas e que corroboram para o desenvolvimento de ações conscientes e coletivas. Como afirma Cavalcanti, Araújo e Silva,

Quando o professor se defronta com a realidade da Geografia escolar e reflete sobre ela, pode distinguir dois tipos de práticas: uma que é instituída, tradicional; outra que são as práticas alternativas, que já é realidade em muitos casos. De um lado uma prática marcada por mecanismos conhecidos de antemão: a reprodução de conteúdos, a consideração de conteúdos como inquestionáveis, acabados, o formalismo, o verbalismo, a memorização. De outro, algumas experiências e alguns encaminhamentos que começam a ganhar consistência, fundamentados, em muitos casos, em visões construtivistas de ensino. (CAVALCANTI, 2005 apud ARAÚJO; FERNANDES; SILVA JÚNIOR, 2013, p. 153)

No decorrer de seu aprendizado, espera-se que o educando construa uma teia de conhecimentos geográficos integrados a outros saberes que lhe permita compreender, inicialmente por meio de noções e, posteriormente, por intermédio da construção e aplicação de conceitos, a sociedade em que vive, suas transformações e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos sociais.

Outras ações esperadas dos educandos são: conhecer o processo de construção e transformação das paisagens, dos lugares e territórios favorecendo o conhecimento de seu lugar, de seu estado, de seu país e do mundo em que vive; compreender a espacialidade e a temporalidade dos fenômenos estudados em suas dinâmicas e interações que se traduzem por meio do desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos; e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos, ambientais e humanos.

E, por fim, instrumentalizá-los para compreender a importância da alfabetização cartográfica, das diferentes linguagens na leitura da paisagem (imagens, música, literatura, gráficos, diagramas etc.), de modo que interpretem, analisem e relacionem informações sobre o espaço por intermédio de novas descobertas científicas e sociais.

O ensino da História

[...]
 Brasil, meu nego
 Deixa eu te contar
 A história que a História não conta
 O avesso do mesmo lugar
 Na luta é que a gente se encontra

[...]
 Desde 1500
 Tem mais invasão do que descobrimento
 Tem sangue retinto pisado
 Atrás do herói emoldurado
 Mulheres, tamoios, mulatos
 Eu quero um país que não está no retrato

[...]

G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira. **Histórias para ninar gente grande** (Samba-enredo 2019). Autores: Deivid Domênico, Tomaz Miranda, Mama, Marcio Bola, Ronie Oliveira e Danilo Firmino. Intérprete: Marquinho Art' Samba Rio de Janeiro, 2019.

A finalidade da História demonstra que, desde sua constituição no século XIX, seu objetivo principal é a construção de uma identidade nacional brasileira. No final desse mesmo período, com a instituição da República, denotou-se uma preocupação com uma formação nacionalista e patriótica que se tornou forte nas primeiras décadas do século XX, resultando na construção e na difusão de uma história nacional com um passado homogêneo, pacífico e igualitário para todos os brasileiros. A partir do encontro do branco, do negro e do índio, obteve-se a identidade do brasileiro e, a partir daí, coube aos estudos históricos compreender qual a contribuição que cada um desses povos forneceu na construção da nossa identidade.

Dialogando com as mudanças ocorridas na sociedade brasileira, refletidas no campo historiográfico, redefiniu-se a visão de muitos educadores a respeito do ensino da História e seus objetivos. Um marco é a nova concepção que se desdobrou na organização de propostas curriculares por eixos temáticos, consolidados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de História.

O percurso do ensino da História, por muito tempo, foi marcado por uma educação conteudista, com o enaltecimento de heróis, assim constituídos

ideologicamente, na medida em que valorizavam personagens cuja participação, no processo histórico, não refletia os interesses das massas populares. Ao contrário, comumente, essa ênfase heroica atuava em detrimento da valorização dos movimentos coletivos, provenientes de classes socialmente subalternas na dinâmica social.

Essa perspectiva do ensino de História não atende mais às demandas formativas dos educandos da atualidade, sujeitos referendados por hábitos de uma sociedade cada vez mais conectada e informada a respeito dos diferentes matizes que a constituem. A História de hoje se faz de forma dinâmica e veloz, os conhecimentos adquiridos por meio do percurso que os nossos antepassados viveram não podem ser desconsiderados – eles devem atuar como subsídio para a compreensão da sociedade atual. O que se busca, na atualidade, é formar um educando que seja um proficiente leitor da realidade, e que ele possa tomar posicionamentos conscientes e fundamentados em princípios científicos, e na leitura crítica dos processos históricos.

A perspectiva do ensino crítico e democrático, um norte a ser construído nos espaços escolares, diverge da História dos “heróis emoldurados”. Ela vai encontrar seu campo fértil em conceitos como diversidade e multiculturalidade, respeitando diferentes processos sociais. Na escola, aprende-se conteúdos referenciais das áreas, mas também valores como respeito às diferenças, princípios de solidariedade, cooperação, direitos humanos, entre outros.

A construção da escola democrática pressupõe priorizar temas e procedimentos pedagógicos que proporcionem aos educandos, desde a mais tenra idade, o contato com esses valores norteadores que, somados, apontam para uma educação e sociedade pautadas em princípios de equidade. Desse processo, espera-se a formação de cidadãos críticos e atuantes como agentes de transformações sociais necessárias para um Brasil justo e, a cada dia, menos desigual.

Ciências

O importante na ciência não é obter novos fatos, mas sim descobrir novas maneiras de pensar acerca deles.

William Lawrence Bragg

O ensino de Ciências Naturais tem o objetivo de favorecer a compreensão de características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico, assim como conceitos e estruturas explicativas fundamentais das Ciências Naturais. Além disso, busca oportunizar a construção de conhecimentos que contribuam para que os educandos possam dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a debater questões tecnológicas, socioambientais, entre outras; compreender a presença e as influências do conhecimento científico na sociedade; e construir e utilizar os conhecimentos como instrumentos para uma visão crítica de mundo, pautada nos valores da ética e da sustentabilidade.

Nos anos iniciais, por vezes, foca-se na alfabetização dos educandos considerando o domínio da leitura e da escrita. É necessário compreender, no entanto, que a ciência pode contribuir de forma muito consistente para essa alfabetização, seja pelas temáticas que, geralmente, têm forte aceitação pelos educandos, seja pela disponibilidade de recursos; gêneros textuais, análises de contextos, investigação do ambiente e do próprio corpo, entre outros. Além disso, o trabalho com ciências nos anos iniciais deve visar ao letramento, entendendo que o processo de alfabetização se refere aos saberes que constituem a leitura e a escrita, no plano individual, ao passo que o letramento se refere às práticas efetivas de leitura e escrita no plano social. Assim, uma pessoa letrada não é somente aquela que é capaz de decodificar a linguagem escrita, mas aquela que efetivamente faz uso desta na vida social de maneira mais ampla.

Decidir qual a informação básica para viver no mundo moderno é hoje uma obrigação para os que acreditam que a educação é um poderoso instrumento para combater e impedir a exclusão e dar aos educandos de todas as idades possibilidades de superação dos obstáculos que tendem a mantê-los analfabetos. O presente estado de coisas somente será modificado com uma corajosa ação de renovação curricular incluindo programas e metodologias adequadas às atuais questões sociais. A expressão “ciência para todos” que para muitos resume esta postura, além de levar em conta experiências prévias, exige também seleção de tópicos que tenham significado para os cidadãos e possam servir de base e orientação para suas decisões pessoais e sociais, principalmente as que envolvem questões éticas. (KRASILCHIK, MARANDINO, 2004, p. 10)

O indivíduo que respeita, compreende e convive com o ambiente desenvolve-se em âmbito físico e psíquico de maneira muito saudável. Explorar os espaços, observar pequenos ou grandes seres, interagir com diversas texturas e elementos, e analisar fenômenos e reações proporcionam o equilíbrio do corpo e da mente, estimulam a criatividade, o desenvolvimento dos sentidos e a compreensão de seus sentimentos. Supõe-se que isso dará respaldo para um desenvolvimento cognitivo potente, permitindo a apropriação de conhecimentos científicos como ferramentas para analisar e interpretar o mundo e ao mesmo tempo expressar opiniões e promover ações pautadas na ética – o que consideramos ser crucial à formação da sociedade. Ou seja, um movimento pedagógico de exploração dos espaços e dos seres vivos e a observação e a análise de fenômenos desenvolvem nos educandos convívio e pertencimento com a natureza, voltando-os ao olhar de preservação, proximidade e uma relação saudável com o meio.

Prólogo: perceber-se interdisciplinar

De Maria Elisa de M. P. Ferreira

É sentir-se componente de um todo.
É saber-se filho das estrelas,
Parte do Universo e um Universo à parte...

É juntar esforços na construção do mundo,
Desintegrando-se no outro, para, com ele,
Reintegrar-se no novo...

É ter consciência de que a Natureza o gerou:
De que é fruto dela, jamais seu senhor...

É saber que a Humanidade terrena surgiu de uma Evolução,
E que, talvez, não seja ela única no espaço sideral...
É saber que a liberdade está em afirmar-se integrando-se,
Que o crescer histórico consente em ser retardado,
Nunca eternamente impedido...

É reconhecer no “Uni-verso”, “unidade na diversidade”
E estar consciente de que o evoluir é lei geral...

É saber que, etimologicamente, “mundus” é pureza
E (quem sabe?) encontrar a paz interior...

Pois,

“Quando a mente é perturbada,
produz-se a multiplicidade das coisas;
Quando a mente é aquietada,
a multiplicidade das coisas desaparece.”
(ASHAVAGHOSHA, 1986, p. 26)

O termo “Universo” proposto no poema nos faz refletir sobre a percepção do quanto o “Eu”, ou seja, o desenvolvimento integral do indivíduo, é necessário para que se compreenda as transformações sociais, políticas, culturais, econômicas e ambientais da sociedade.

O “Eu” deve-se perceber como parte da sociedade em que vive para ampliar suas possibilidades e modificá-la. Faz parte do papel da educação ampliar a experiência humana do sujeito.

Uma proposta curricular interdisciplinar na qual a História, a Geografia e as Ciências se integrem colabora de modo eficaz para que o sujeito interaja nessa sociedade de forma integral.

As áreas se integram e não podem ser fragmentadas nem estancadas. Por isso, a união entre as Ciências Humanas e as Naturais, no contexto de Natureza e Sociedade, considera a vida em sua relação de totalidade, conflitos, semelhanças e dissonâncias, pois a nossa relação com o mundo se dá de maneira simbiótica, por meio da qual as pessoas devem agir com respeito e interdependência, tanto em relação aos grupos sociais aos quais pertencem quanto no respeito ao ambiente e na preservação dele.

Portanto, o que se propõe refere-se à pluralidade de fenômenos e acontecimentos – físicos, biológicos, geográficos, históricos, químicos, culturais, econômicos e ambientais –, ao conhecimento da diversidade de formas de explicar e representar o mundo, ao contato com as explicações científicas e à possibilidade de conhecer e construir novas formas de pensar sobre os eventos que as cercam. Como afirma o QSN (GUARULHOS, 2009, p. 67), “a proposta foi organizada com o intuito de propiciar aos educandos condições para a indagação, levantamento de hipóteses, pesquisa, elaboração e compreensão de diferentes projetos constitutivos do Mundo”.

Quadros de saberes

GEOGRAFIA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
<p>SABER: Conhecer e utilizar procedimentos de pesquisa geográfica para compreender o espaço, a paisagem, o lugar e o território, estabelecendo relações entre seus elementos constituintes, identificando suas características e as contradições espacialmente construídas.</p>			
Identificar, por meio de diferentes elementos iconográficos ou locais, as diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta na paisagem local.	Relacionar as diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta na paisagem local, nas construções e nas moradias.	Representar, por meio de diferentes imagens de determinadas localidades, as formas pelas quais a natureza se apresenta na paisagem local e de outros lugares, destacando as características das edificações e o tipo de moradia.	Analisar os aspectos responsáveis pelas diferentes formas como a natureza se apresenta na paisagem local.
Descrever, de modo oral ou por meio de desenhos, os elementos constituintes da paisagem observada.	Identificar elementos característicos dos diferentes modos de vida rural e urbana, reconhecendo costumes próprios de comunidades rurais e urbanas.	Analisar os aspectos responsáveis pela distribuição e diferentes modos de vida da população urbana e rural, considerando a organização das moradias e as formas de lazer.	Analisar os aspectos que caracterizam os tipos de construção e de moradia representativos da paisagem urbana e rural, tanto na organização dos bairros e das cidades, identificando-as e inferindo sobre elas, como no uso dos espaços públicos (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações (artísticas, sociais, culturais, religiosas etc.).
		Identificar os elementos constituintes das paisagens naturais e antrópicas, no ambiente em que vive, reconhecendo seus processos, transformações, bem como as consequências advindas delas.	
Reconhecer noções de orientação temporal, tendo como base referenciais do cotidiano: calendário, agenda etc.	Aplicar noções de orientação temporal, partindo de referenciais do cotidiano: calendário, agenda, linha do tempo com a história da criança etc.		Identificar e aplicar autonomamente orientação temporal, partindo de referenciais do cotidiano: calendário, agenda, linha do tempo com a história da criança, árvore genealógica etc.
Reconhecer e diferenciar, no decorrer do tempo, as modificações da paisagem local, por meio de fotos, mapas e textos.	Comparar e registrar, a partir de fotos, mapas e textos, as diferenças e as modificações da paisagem no decorrer do tempo.		Analisar e estabelecer comparações, acerca das diferenças e das modificações, no decorrer do tempo e da paisagem, por meio de fotos, mapas e textos.

GEOGRAFIA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer a responsabilidade de cada um e de todos na preservação do meio ambiente e valorizar formas não predatórias de exploração, transformação e uso dos recursos naturais.

Identificar procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais (uso do solo, consumo de água, energia etc.) com os quais interage.	Reconhecer, por meio de diferentes estratégias de aprendizagem, procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais (uso do solo, consumo de água, energia etc.) com os quais interage.	Comparar procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais (uso do solo, consumo de água, energia etc.) com os quais interage.	Analisar autonomamente os procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais (uso do solo, consumo de água, energia etc.) com os quais interage, para sensibilizar os pares.
Reconhecer, a partir de distintas estratégias e vivências, as diferenças entre os ambientes que caracterizam a paisagem rural e a urbana.	Estabelecer as semelhanças e as diferenças entre os ambientes rural e urbano. Estabelecer relações representativas de questões ambientais, sociais, econômicas e políticas, dos ambientes rural e urbano.	Analisar as modificações historicamente produzidas entre os ambientes rural e urbano, como forma de compreender os fatores ambientais, sociais, econômicos e políticos que os envolvem.	Analisar as semelhanças, as diferenças e as modificações ocorridas nos ambientes rural e urbano, relacionando-as com as questões ambientais, sociais, econômicas e políticas que as envolvem.

SABER: Iniciar o processo de alfabetização e leitura cartográficas (relações topológicas, projetivas e euclidianas), para desenvolver os diferentes estágios da leitura inicial de mapas, das intencionalidades expressas nos atlas e no globo terrestre, compreendendo a relação de distância, direção, intencionalidade e aplicação dos elementos cartográficos – título, cores e legendas cartográficas.

Reconhecer as relações topológicas de vizinhança (próximo e distante), separação (elementos próximos, porém dissociados), ordem ou sucessão (relações entre elementos vizinhos e separados), envolvimento (noções de interior, exterior, centralidade, proximidade e contorno) e continuidade (pontos colocados em sequência no espaço – o desenho de uma paisagem, por exemplo), como forma de ponto de partida para o desenvolvimento das noções representativas.	Desenvolver relações projetivas como forma de trabalhar a coordenação dos objetos entre si (centrado na criança e, dela, ocorrer a relação entre objetos), para poder deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vive e se relaciona (escola, casa, bairro).	
---	---	--

GEOGRAFIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Iniciar o processo de alfabetização e leitura cartográficas (relações topológicas, projetivas e euclidianas), para desenvolver os diferentes estágios da leitura inicial de mapas, das intencionalidades expressas nos atlas e no globo terrestre, compreendendo a relação de distância, direção, intencionalidade e aplicação dos elementos cartográficos – título, cores e legendas cartográficas. (continuação)

Situat os objetos uns em relação aos outros. Identificar informações expressas em: fotografias, imagens aéreas, plantas e maquetes.	Identificar proximidades e distâncias expressas em: fotografias, imagens aéreas, plantas e maquetes.	Ler informações expressas em linguagem cartográfica, a partir de outras formas de representação do espaço, como fotografias, imagens aéreas, plantas, imagens de GPS, maquetes e mapas simples.
Reconhecer em seu espaço vivido os referenciais espaciais de localização (rua, bairro, cidade) e orientação.		Reconhecer em seu espaço vivido e percebido, os referenciais espaciais de localização (rua, bairro, cidade, estado, país, planeta etc.) e a orientação e a distância (centímetro, metro, quilômetro etc.).
	Nomear seu endereço pessoal completo, compreendendo alguns pontos de referência, trajeto e localização.	Localizar cartograficamente (mapas, imagens de satélites, GPS) seu endereço pessoal completo, compreendendo alguns pontos de referência, trajeto e localização.
Reconhecer e elaborar de forma simples a partir de referenciais próximos, como a sala de aula, a casa e o bairro.		Realizar e extrair informações por meio da leitura de roteiros e mapas a partir de referenciais cartográficos definidos, como títulos, cores e escala.

HISTÓRIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer e valorizar, por meio da análise de diferentes fontes documentais, as contribuições das culturas indígena, africana, asiática, europeia e americana na formação do povo e na cultura brasileira. Identificar e analisar as ações do ser humano em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e épocas, por meio do trabalho, da tecnologia, da cultura e da política.

Identificar e valorizar, a partir da análise de diferentes fontes documentais, as diversas manifestações culturais de matriz africana e afro-brasileira como patrimônio histórico, ambiental, econômico, político, cultural e religioso.

Identificar, por meio de procedimentos de pesquisa em fontes diversas, os grupos indígenas que vivem atualmente em Guarulhos quanto à vida social, econômica, política, religiosa e artística.

Analisar elementos culturais que caracterizam a diversidade das etnias indígenas do período pré-colonizador (Tupinambás, Xavantes, Guaranis, Maromomi/Guaru, entre outras), presentes em território nacional e na cidade de Guarulhos.

Identificar e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles.

Analisar diferentes componentes culturais que caracterizam a diversidade étnica e cultural da sociedade.

Reconhecer a ocorrência de semelhanças e diferenças no modo como diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando como se organizam as relações de trabalho, os hábitos cotidianos, as formas de se expressar e o lazer.

Identificar semelhanças e diferenças entre os modos de vida no campo e na cidade, percebendo como são as relações de trabalho, as construções de moradia, os hábitos, o lazer e a cultura.

Identificar e comparar os modos de vida no campo e na cidade, percebendo como são as relações de trabalho, as construções de moradia, os hábitos, o lazer e a cultura.

Identificar, a partir de diferentes fontes documentais, a diversidade dos grupos sociais e étnicos e suas organizações.

Analisar, a partir de diferentes fontes documentais, a diversidade dos grupos sociais e étnicos: suas organizações, as manifestações legítimas de luta e de conquista de direitos, bem como suas trajetórias na construção da identidade.

Analisar as funções dos órgãos de representação e defesa das diferentes etnias presentes no Brasil, identificando seus objetivos e suas práticas.

Reconhecer e identificar textos que contenham narrativas da luta histórica do negro e do indígena na defesa de seu território, no passado e na atualidade: os quilombos rurais e urbanos e as reservas indígenas demarcadas e não demarcadas.

Analisar narrativas da luta histórica do negro e do indígena na defesa de seu território, no passado e na atualidade: os quilombos rurais e urbanos e as reservas indígenas demarcadas e não demarcadas.

Identificar, por meio da leitura de mapas, os continentes (África, América, Ásia, Europa, Antártida e Oceania). Investigar, utilizando diferentes tipos de fonte, características de diversos países, por meio da arte, dos costumes, da história, da religião e das tecnologias.

HISTÓRIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer e valorizar, por meio da análise de diferentes fontes documentais, as contribuições das culturas indígena, africana, asiática, europeia e americana na formação do povo e na cultura brasileira. Identificar e analisar as ações do ser humano em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e épocas, por meio do trabalho, da tecnologia, da cultura e da política. (continuação)

Analisar as relações que os indivíduos estabelecem entre si no âmbito da atividade produtiva e o valor da tecnologia como meio de satisfazer necessidades humanas.

Identificar, por meio da análise de iconografias, o papel das tecnologias produtivas, da informação, da comunicação e dos transportes nas paisagens urbanas/rurais e na vida em sociedade.

Registrar, por meio da escrita de pequenos textos, o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes nas transformações das paisagens urbanas/rurais e na vida em sociedade.

Relacionar, por meio da elaboração de tabelas, a aplicação das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes nas transformações das paisagens urbanas/rurais e na vida em sociedade.

Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município, a partir de seus fenômenos migratórios no campo e na cidade.

Analisar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços, relacionando esse processo a mudanças sociais ocorridas nas regiões de destino.

Analisar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e de mercadorias, identificando as formas de adaptação ou marginalização produzidas pelos deslocamentos humanos.

SABER: Conhecer a História do Brasil, analisando as relações (socioeconômica, política, cultural, entre outras) das populações negra, indígena e europeia, desde os períodos da colonização, do Império e da República até a contemporaneidade.

Reconhecer a história da cidade de Guarulhos (sua escola, o bairro), identificando as mudanças ocorridas ao longo do tempo em relação ao modo de vida, à economia, aos recursos tecnológicos etc.

Identificar, por meio de diferentes documentos (escritos, iconográficos, sonoros, fotográficos), a história da cidade de Guarulhos.

Analisar, partindo dos diferentes registros históricos (escritos, iconográficos, sonoros, fotográficos), o processo histórico da cidade de Guarulhos.

Analisar os destaques dos acontecimentos específicos da história do Brasil, de modo a formular explicações sobre o passado e o presente, compreendendo a noção de processo histórico.

HISTÓRIA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
<p>SABER: Conhecer a História do Brasil, analisando as relações (socioeconômica, política, cultural, entre outras) das populações negra, indígena e europeia, desde os períodos da colonização, do Império e da República até a contemporaneidade. (continuação)</p>			
<p>Identificar, por meio da análise de diferentes fontes, elementos que caracterizam as diferentes etnias que formam a população brasileira.</p>			<p>Interpretar diferentes tipos de fonte que contenham dados sobre as diferentes etnias que formam a população brasileira.</p>
			<p>Analisar dados em gráficos, tabelas e outras fontes estatísticas, que demonstrem índices de população negra na atualidade.</p>
			<p>Analisar as ações do indivíduo em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e épocas, por meio do trabalho, da tecnologia, da cultura e da política.</p>
<p>Identificar, por meio de diferentes fontes documentais, as condições de desigualdade social presentes no Brasil.</p> <p>Descrever oralmente, por meio da elaboração de hipóteses, ações no cotidiano que possibilitem a redução das desigualdades sociais.</p>			
			<p>Interpretar diferentes fontes documentais a respeito da história da origem do estado de São Paulo, de forma a constituir uma narrativa de seu processo histórico.</p>
<p>Reconhecer a importância da oralidade como memória, a partir de exemplos de culturas que têm na oralidade uma forma significativa de perpetuação.</p>			

HISTÓRIA

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Conhecer a História do Brasil, analisando as relações (socioeconômica, política, cultural, entre outras) das populações negra, indígena e europeia, desde os períodos da colonização, do Império e da República até a contemporaneidade. (continuação)

Analisar as relações de conquista e colonização: catequese, aldeamentos, frentes de conquista com bandeiras e entrada para o sertão, escravização e outras práticas de dominação e exclusão nos períodos Colonial e Imperial.

Analisar as transformações da cultura dos povos indígenas ao longo da história.

Analisar semelhanças e diferenças entre a localidade e comunidades/sociedades de outros tempos e outros espaços, nos seus aspectos sociais, econômicos, políticos, administrativos e culturais.

Identificar mudanças e permanências nas vivências humanas presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço.

Analisar a sociedade em que vive, considerando mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço.

Analisar o papel político dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) que regem o Estado democrático de direito brasileiro.

Investigar e analisar o processo histórico de ocupação do solo na formação do território nacional.

Reconhecer regras e condutas definidas para os espaços de convivência.

Analisar, a partir do processo histórico de elaboração das leis brasileiras, a construção da noção de direitos e deveres.

HISTÓRIA			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
SABER: Identificar e respeitar a diversidade histórico-cultural-religiosa presente no Brasil e compreender que o multiculturalismo é essencial na consolidação democrática.			
Reconhecer diferentes narrativas de vida em comunidades que integram a história do Brasil.			
		Identificar a existência da diversidade histórica, cultural e religiosa no Brasil.	
			Analisar, por meio de diferentes narrativas culturais, o caráter dinâmico da cultura e valorizar o patrimônio cultural de diferentes grupos sociais.
Identificar e analisar manifestações culturais nas diferentes escalas geográficas (bairro, cidade, país) reconhecendo as tradições e festas populares e folclóricas.			

CIÊNCIAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Reconhecer as características e propriedades de diversos materiais e objetos, propondo maneiras de uso e conservação considerando forma, tamanho, volume, cheiro, consistência, sabor, brilho, transparência etc.

Identificar o processo de transformação de diversos materiais presentes no cotidiano.	Identificar a origem e descrever os processos de transformação e conservação de diferentes materiais.	Descrever e comparar transformações nos diversos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade) identificando mudanças reversíveis e mudanças não reversíveis.	
Reconhecer a utilização de diferentes materiais (naturais e sintéticos) na confecção de objetos.	Identificar o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).	Comparar o uso de materiais para confecção de objetos, atualmente e no passado.	Descrever e analisar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais, como densidade, solubilidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas às forças magnéticas e mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.
Descrever a interação de objetos entre si e com o meio, observando possíveis reações envolvendo som, luz, brilho, aquecimento, resfriamento, entre outras variáveis.		Investigar a interação de objetos entre si e com o meio para explicar possíveis reações de som, luz, calor e demais variáveis.	
Identificar formas corretas de descarte de objetos, considerando suas origens, características e propriedades.	Comparar e selecionar diferentes objetos e os materiais que os compõem, analisando e percebendo suas características e propriedades, e discutindo sua origem e modos corretos de descarte.	Reconhecer e analisar matéria-prima industrial e os processos de produção artesanal e industrial, identificando formas corretas de descarte dos resíduos gerados.	
Aplicar, a partir da mediação do professor, processos componentes dos 5 Rs. (Repensar, Recusar, Reduzir, Reutilizar e Reciclar).	Relacionar as práticas dos 5 Rs (Repensar, Recusar, Reduzir, Reutilizar e Reciclar) com a preservação do meio ambiente e a diminuição do impacto ambiental.	Identificar as características e as propriedades dos materiais que os seres humanos lançam no ambiente aplicando o conceito dos 5 Rs (Repensar, Recusar, Reduzir, Reutilizar e Reciclar). Mapear o caminho dos resíduos sólidos domésticos dos locais onde são gerados aos locais de destino (usinas de reciclagem, associação de catadores, aterros sanitários etc.).	

CIÊNCIAS

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
--------------	--------------	--------------	--------------

SABER: Reconhecer as características e propriedades de diversos materiais e objetos, propondo maneiras de uso e conservação considerando forma, tamanho, volume, cheiro, consistência, sabor, brilho, transparência etc. (continuação)

<p>Identificar materiais recicláveis e não recicláveis e a relação deles com os recursos naturais (água, madeira, uso da terra etc.).</p>	<p>Identificar e comparar materiais recicláveis, não recicláveis e orgânicos, relacionando-os com os recursos naturais, repensando sua forma de utilização para diminuição dos impactos ambientais.</p>	<p>Descrever e discutir alguns tipos de resíduo (resíduos domiciliares, resíduos da construção civil, resíduos químicos, resíduos perfurocortantes etc.) e os cuidados necessários ao manusear esse tipo de produto visando a prevenção de acidentes.</p>	<p>Reconhecer e analisar os processos e as cadeias relacionados à geração de diferentes tipos de resíduo e avaliar os cuidados necessários ao manusear esse tipo de produto visando a prevenção de acidentes, a preservação do meio ambiente e a diminuição do impacto ambiental.</p>
<p>Identificar problemas causados pelo descarte irregular dos resíduos, observando a relação de consumo e descarte.</p>	<p>Discutir problemas e doenças causados pelo descarte irregular dos resíduos, observando a relação disso com o consumo excessivo e identificando a visão sistêmica nas relações estabelecidas entre o ser humano e o ambiente.</p>		<p>Construir propostas coletivas para a redução do consumo, criando soluções tecnológicas responsáveis para o descarte adequado e a reutilização de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.</p>

SABER: Perceber, conhecer, reconhecer e valorizar todas as formas de vida e que a biodiversidade sofre transformações durante seu próprio desenvolvimento.

<p>Identificar diferentes seres vivos e reconhecer que formam cadeias alimentares.</p>	<p>Relacionar o comportamento dos seres vivos, comparando suas características com as condições do ambiente em que vivem (alimentação, sustentação, locomoção e reprodução).</p>	<p>Reconhecer a posição ocupada pelos seres vivos nas cadeias alimentares e a função do sol e da água como fonte primária de energia na produção de alimentos, comparando suas características com as condições do ambiente em que vivem (alimentação, sustentação, locomoção e reprodução).</p>	
<p>Identificar e classificar seres vivos do cotidiano a partir de suas características (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.).</p>	<p>Explicar e classificar seres vivos a partir de características (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) relacionando-as ao ambiente em que vivem.</p>	<p>Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função que cada parte desempenha, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.</p>	<p>Explicar o comportamento dos seres vivos, comparando suas características com as condições do ambiente em que vivem (alimentação, sustentação, locomoção e reprodução).</p>
<p>Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam) dos seres vivos mais comuns no ambiente próximo.</p>	<p>Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).</p>	<p>Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o ser humano.</p>	<p>Aplicar o princípio das cinco liberdades dos animais a fim de equiparar a espécie humana às demais espécies, valorizando o direito à vida.</p>

CIÊNCIAS

1º E 2º ANOS

2º E 3º ANOS

3º E 4º ANOS

4º E 5º ANOS

SABER: Perceber, conhecer, reconhecer e valorizar todas as formas de vida e que a biodiversidade sofre transformações durante seu próprio desenvolvimento. (continuação)

Reconhecer seu esquema corporal (conhecimento do corpo como um todo e de suas partes) e, com base nele, sua imagem corporal (imagens que construímos de nós mesmos).	Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	Analisar o desenvolvimento e o funcionamento do corpo humano e identificar suas características nas fases da vida (infância, adolescência, fase adulta e velhice), respeitando as diferenças individuais.	
Reconhecer as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, nariz e orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.	Identificar e aplicar ações que valorizem a vida, a saúde e a qualidade de vida, considerando a alimentação, cuidados pessoais, a prevenção de acidentes, a sexualidade, entre outros.	Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo, e verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	Propor, com base no conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças associadas a eles.
Identificar alguns processos de captação, distribuição e armazenamento da água.		Discutir os processos de captação, distribuição e armazenamento da água e os modos domésticos de seu tratamento (fervura, filtragem etc.), relacionando-os com as condições necessárias à preservação da saúde.	
	Identificar os principais sinais e sintomas das doenças transmissíveis mais comuns na realidade dos alunos, formas de contágio, prevenção e tratamentos precoces para a proteção da saúde pessoal e da saúde dos outros.		Identificar as defesas naturais e estimuladas (vacinas), reconhecendo o calendário vacinal e a importância das vacinas para a sua qualidade de vida.
Identificar os procedimentos adequados em situações de acidentes e/ou ferimentos que envolvam ou não contato.		Identificar os procedimentos necessários em situações de acidentes e/ou ferimentos que envolvam ou não contato sanguíneo e utilizar medidas simples de primeiros socorros.	
Identificar fatores fisiológicos, físicos, emocionais, psíquicos e ambientais que afetam o funcionamento do corpo humano.		Identificar características do corpo humano que o torna um sistema complexo.	
			Identificar as mudanças relacionadas à puberdade que afetam o comportamento, a sexualidade, o corpo, a voz e a relação com as pessoas.

CIÊNCIAS

1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
--------------	--------------	--------------	--------------

SABER: Perceber, conhecer, reconhecer e valorizar todas as formas de vida e que a biodiversidade sofre transformações durante seu próprio desenvolvimento. (continuação)

			Analisar o funcionamento dos órgãos sexuais e reprodutivos, bem como os métodos contraceptivos.
	Analisar situações de vulnerabilidade reais e potencialmente relacionadas aos educandos.		Analisar fatores como uso abusivo de álcool, drogas e medicamentos e seus efeitos sociais e relacionados à saúde individual e coletiva.
			Analisar a sexualidade com base no desenvolvimento humano e identificar fontes confiáveis de informações.
			Analisar características das IST (Infecções Sexualmente Transmissíveis) e relacioná-las a processos preventivos que reduzem o grau de vulnerabilidade.

SABER: Conhecer o universo e o sistema solar, identificar e nomear sua organização e funcionamento, transformando a influência humana no planeta em um modo de viver sustentável.

Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias dos seres vivos.	Esquematizar e explicar a duração dos dias e das noites e as variações atmosféricas (temperatura, chuva, vento) de acordo com as estações do ano.	Explicar o movimento aparente diário do Sol e das demais estrelas no céu, bem como os movimentos de rotação e translação da Terra.
Reconhecer características da Terra (formato esférico, a presença de água, ar, solo etc.).	Identificar os diferentes usos do solo (plantação, extração de minerais, moradias etc.), reconhecendo sua importância para a vida.	Explicar as causas e as consequências da poluição da água, do ar e do solo. Explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).	
Investigar algumas manifestações de energia (luz, calor, som, energia eletromagnética e mecânica) e sua atividade no cotidiano.		Comparar o efeito da radiação solar e outras fontes de energia (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfície escura, clara, metálica etc.).	
Reconhecer corpos celestes (estrelas, planetas, satélites naturais, constelações) e orientar-se com base neles.		Investigar e explicar a periodicidade das fases da lua com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu.	

CIÊNCIAS			
1º E 2º ANOS	2º E 3º ANOS	3º E 4º ANOS	4º E 5º ANOS
<p>SABER: Conhecer o universo e o sistema solar, identificar e nomear sua organização e funcionamento, transformando a influência humana no planeta em um modo de viver sustentável. (continuação)</p>			
<p>Desenvolver atitudes de observação e estudo, pesquisa, comparação e experimentação das descobertas e invenções humanas.</p>			
<p>Identificar que todos os seres vivos se inter-relacionam e que a agressão a uma área da natureza repercute em todo o planeta.</p>	<p>Reconhecer e demonstrar as inter-relações entre os seres vivos e os impactos ambientais.</p>	<p>Investigar e intervir sobre a realidade, reconhecendo-se como parte integrante dela.</p>	
<p>Identificar as principais formas de poluição em diferentes espaços (água, ar, solo etc.).</p>		<p>Analisar e discutir as principais formas de poluição e outras agressões ao meio ambiente de sua região/cidade, identificando as principais causas e relacionando-as aos problemas de saúde.</p>	
<p>Reconhecer o saneamento básico, consumo responsável, reciclagem, alimentação saudável, dentre outros, como ferramentas que contribuem para a qualidade de vida e a preservação do meio ambiente.</p>			

REFERÊNCIAS



AGUIAR, C. A. **Educação Física no município de São Paulo**: aproximações e distanciamentos com relação ao currículo oficial. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo: FEUSP, 2014.

ARAÚJO, Josélia Carvalho de; FERNANDES, Maria José Costa; SILVA JÚNIOR, Otoniel Fernandes da (Orgs.). **Construções geográficas**: teorizações, vivências e práticas. Duque de Caxias, 2013.

ASHAVAGHOSHA, The Awakening of Faith, apud CAPRA, F. O tao da física. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1986. p. 26. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Cadernos Cedes, Campinas, v. XIX, n. 48, p. 69-88, ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.626/2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 28 jun. 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1996.

_____. **Lei nº 13.146/2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 28 jun. 2019.

_____. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, referente ao ensino da Arte. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de 9 anos**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

_____. **Primeira Lei Geral de Educação no Brasil**, de 15 de outubro de 1827. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Educa%C3%A7%C3%A3o-no-imp%C3%A9rio/lei-de-15-de-outubro-de-1827.html>. Acesso em: 26 set. 2019.

COSTA, M. V. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos estudos culturais ao campo do currículo. In: LOPES, A. L.; MACEDO, E. (Orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 133-149.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

FERNANDES, Sueli. **Práticas de letramentos na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Fernandes_praticas_letramentos-surdos_2006.pdf. Acesso em: 21 jan. 2019.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro/UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREITAS, Maly Magalhães. **Reflexões sobre o ensino de língua portuguesa para alunos surdos**. Curitiba: Appris, 2014.

GRAMORELLI, L. C.; NEIRA, M. G. Embates em torno do conceito de cultura corporal: gênese e transformações. **Pensar a prática**. Goiânia, v. 20, n. 2, abr./jun. 2017.

GUARULHOS (SP). Secretaria de Educação de Guarulhos. **Proposta Curricular: Quadro de Saberes Necessários (QSN)**. Guarulhos, 2009.

JOHNSTONE, Barbara. **Discourse Analysis**. Malden, MA: Blackwell, 2002.

KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

KRASILCHIK, Myriam; MARANDINO, Martha. **Ensino de ciências e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Cotidiano Escolar).

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7. ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Aquisição de linguagem: refletindo sobre a criança surda e a língua de sinais. In: LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin; BRITTO, Denise Brandão de Oliveira e. **Tratado de linguagem**: perspectivas contemporâneas. Ribeirão Preto: Book Toy, 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Escola e diferença**: caminhos da educação bilíngue para surdos. São Carlos: Edufscar, 2016.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos**: oficinas com surdos. 2004. 263 fls. Tese. Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13914>. Acesso em: 18 nov. 2019.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Noções básicas de português como segunda língua. In: SILVA, Lázara Cristina da; MOURÃO, Marisa Pinheiro (Orgs.). **Atendimento educacional especializado para alunos surdos**. Uberlândia: Edufu, 2012.

MAHER, Terezinha Machado. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, C. et al. (Orgs.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes, 2013.

MCKAY, P. **Assessing Young Language Learners**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

MCKAY S. L. **Teaching English as an International Language**: Rethinking Goals and Approaches. Oxford: Oxford University Press, 2002.

MIGUEL, Rafael de A. B. J. **Estratégias de leitura do português usadas por alunos surdos jovens e adultos**. 2019. 150 fls. Dissertação. Mestrado em Educação - Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, Campinas, 2019.

MOURA, Débora Rodrigues. **Libras e leitura de língua portuguesa para surdos**. Curitiba: Appris, 2015.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Controle de variação de quantidades**: atividades de ensino. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1996.

NEGREIROS, Gil; VILAS BOAS, Gislaine. A oralidade na escola: um (longo) percurso a ser trilhado. **Letras, Santa Maria**, v. 27, n. 54, p. 115-126, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/29573>. Acesso em: 20 set. 2019.

NEIRA, M. G. **Educação física cultural**: inspiração e prática pedagógica. Jundiaí: Paco, 2018.

_____. **Práticas corporais**: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

NUNES, M. L.; RÚBIO, K. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem fronteiras**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 55-77, jul./dez. 2008.

NUNES, M. L. F. **Educação Física**: por uma pedagogia da diferença. Curitiba: Editora CRV, 2016.

OLIVEIRA, M. K de. **Teorias psicogenéticas em discussão**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1992.

ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2009.

PENFIELD, W. **The Mystery of the Mind** - a Critical Study of Consciousness on the Human Brain. Princeton University, 1975.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha (Org.). **Libras**: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

PINO, Angel. **As marcas do humano**. As origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, Heloysa Dantas de Souza. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 73-76, dez. 1993. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 nov. 2019.

PIVATTO, Wanderley; SILVA, Sani de Carvalho Rutz. O papel da oralidade sob a perspectiva vygotskiana: breve revisão teórica e apresentação de iniciativas para valorização da oralidade. **Caderno pedagógico**, Lajeado, v. 11, n. 2, p. 113-123, 2014.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade**: Ensino Fundamental: componente curricular: Educação Física. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

_____. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental**: Língua Portuguesa para pessoa surda. Secretaria Municipal de Educação - São Paulo: SME/DOT, 2008.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 27, n. 1, abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19915/11556>. Acesso em: 20 set. 2019.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 28, p. 201-216, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Educação & exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1997.

_____. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita:** letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Solange Turgante Adamoli

Diretora do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas

Ana Paula Reis Felix Pires

Divisão Técnica de Currículo e Materiais Pedagógicos

Patrícia Cristiane Tonetto Firmo

Divisão Técnica de Formação - CEMEAD

Simone Neves de Araújo Mariano

Divisão Técnica de Programas e Projetos Complementares à Educação Básica

Carolina Gilli Hadg Karkachi Rocco

Divisão Técnica de Educação Ambiental

Patrícia da Silva Matildes

Divisão Técnica de Políticas para Diversidade e Inclusão Educacional

Lúcia Cristina Ávila Bezerra

Divisão Técnica de Avaliação

Simone Garbi Santana Molinari

Divisão Técnica de Formação

Coordenação Geral Solange Turgante Adamoli

Coordenação do Grupo de Trabalho Ana Paula Reis Felix Pires e Patrícia Cristiane Tonetto Firmo

Grupo de Trabalho - Currículo

Alessandra Herrero Garcia, Alexandre Thadeu Nóbrega de Freitas Coutinho, Ana Paula Rodrigues, Andréa Regina Assad Brandão, Andreia Januário dos Santos da Silva, Ângela Dezoti Consiglio, Angélica Aparecida Gonçalves Hirata, Bárbara Luísa de Souza Vieira Enbel, Carla Cristiane Berra, Cleomenes Pereira Casarin, Daniel Fagundes Martins, Debora Higino Carvalho, Debora Rosângela Philomeno Caputi, Denise de Oliveira Camargo, Eduardo Tomazelli Ferreira da Silva, Elaine Alonso Bernardo, Elba Cecília de Souza Fernandes, Elzi Teixeira Barbosa, Erika Paulina dos Santos, Fabiola Moreira da Costa, Fernanda Alves da Silva, Fernanda Ferreira Zeferino, Fernanda Lopes de Freitas Batista, Fernanda Mayumi Garcia Zerbinado, Isael José da Silva, Janaina Juvencio Leal Dias, Jaqueline Oliveira Nascimento, Jefferson Carvalho Pimenta, José Ferreira de Souza, Lidiane Chaves Zeferino, Luana de Souza Olivetti, Luana Lima Prodócio, Marcio Rodrigues De Matos, Maria Angélica Mateus Silva Cajá, Maria Cristina Zima Borsani Mesquita Maurício, Marta do Rocio De Oliveira, Miriam Aparecida Marques De Campos, Miriam Augusto da Silva, Patrícia Maria de Oliveira, Patrícia Turgante, Paula Teixeira Araújo, Paulo Rogato Filho, Priscila Alves de Carvalho, Rafael de Arruda Bueno José Miguel, Regina Gomes Ferreira, Renata Calenti Freitas dos Santos, Renata Dallmann, Rita de Cassia Cardoso, Rodrigo de Mendonça Emidio, Sergio Andre Jauskas Ferreira da Silva, Silvia Piedade de Moraes, Simone Datoguea da Silva, Solange Rufino Martins Gomes, Soraia Carvalho de Andrade, Sueli Santos da Costa, Tamires Fernandes dos Santos, Ubiratan Rebelo Cepinho, Veronica Freires da Silva, Vicente Alves Batista, Victor Hugo Ramão Fernandes, Viviane Cristina dos Santos, Viviane Sena dos Santos, Willian Alves de Santana, Zenaide Evangelista Clemente Cobucci, Zuleica de Moraes Alves

Participantes na Reelaboração da Proposta Curricular

GT Currículo, Alexandre Mariano Santos Deirulli, Ana Maria Martins Biggi, Ana Paula Lucio Souto Ferreira, Andreia Gomes da Costa, Aretê Azevedo do Espírito Santo, Atonieta de Melo, Camila Zentner Tesche, Carlos Alberto Oliveira Gomes, Carolina Canedo Vicari, Célio Resende Mesquita, Chrestiane Vaz do Nascimento Silva, Cibele Duarte Talarito Sellim, Cristiane Aparecida de Almeida Pereira Silva, Cristiane Inocêncio, Débora Menezes da Silva, Dosilia Espirito Santo Barreto, Eduardo Augusto Ribeiro Ramiro, Elaine Brito Santos, Elen Graciele Martins, Eliana Ferreira Dias, Eliana Silva, Elisabete de Souza Lima Machado, Elisabete Rodas, Elisangela Monteiro Coimbra, Ellen Graciele Martins, Érica Borges Machado, Evelyn Maia Souto, Everton Arruda Irias, Fabio Alves Martins, Francisco de Assis Rocha Rodrigues, Giuliana Almeida Cubas, Giulliana Adamoli, Hime Gomes da Silva Candido, Jessica Blasques da Silva, Jéssica Danielle Pinto, Josinete Maria da Silva Mariano, Juliana Portella de Freitas, Larissa Daniele de Jesus Coelho, Letícia Muniz Magalhães da Cunha, Luciana Barbosa Dogini, Lucia Benedita Anacleto, Maly Magalhães Freitas de Andrade, Marcilene de Jesus Elvira Silva, Marcos Garcia Neira, Maria José Arruda da Silva, Maria Luiza de Mattos, Melissa Vilas Boas Cerqueira Brito, Monaliza Cristina Toledo Galucci Basto, Monica Herrero, Patrícia Maria de Oliveira, Patrícia Turgante, Rafael dos Santos Paixão, Raquel Carapello, Regina Aparecida Fernandes Basto Alves, Renata Ferreira Alves Dias, Regina Figueiredo Fernandes, Rodrigo Cortez Barato, Rodrigo de Souza Silva, Sandra Regina Leite de Campos, Sérgio Augusto Corsini dos Santos, Sérgio Henrique de Santana, Silvia Ventura Ortiz, Tatiane Campos dos Santos, Thaís Andrea de Carvalho Calhau, Thalita Wanderley Queiroz Rios, Thatiane Coutinho Melguinha, Tiago Cavalcante Gerra, Vera Lúcia de Oliveira Santos

Divisão Técnica de Publicações Educacionais

Alecsandra Nobrega, Anna Solano, Bárbara Bráz, Carla Maio, Camila Rhodes, Danielle Andrade, Diego Alves, Eduardo Calabria, Fábria Costa, Mateus Carvalho, Paulo César Marques e Rodrigo Medrado.

ASSESSORIA TÉCNICA**Fundação Carlos Alberto Vanzolini**

Presidente da Diretoria Executiva João Amato Neto

Gestão de Tecnologias em Educação

Direção da Área Guilherme Ary Plonski

Coordenação Executiva Beatriz Scavazza e Luis Marcio Barbosa

Gestão de Projetos Renata Simões e Marcela Bauer

Coordenação Pedagógica Zílma de Moraes Ramos de Oliveira

Apoio Pedagógico Especializado Adriana Weigel, Andréa Luíze, Angela Corrêa da Silva, Carlos Eduardo Fernandes Junior, Cenise Monte Vicente, Eliane Yambanis, Felipe Venâncio Barbosa, Fernanda Moreno Cardoso, Isabel Porto Filgueiras, Maria Paula V. Zurawski, Maria Sílvia Brumatti Sentelhas, Marisa Vasconcelos Ferreira, Paulo Cunha

Produção Editorial Denise Blanes, Priscila Garofalo, Priscila Risso, Tatiana F. Souza, Valéria Aranha

Diagramação e Projeto Gráfico Adesign



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE GUARULHOS

