

# PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS



## *Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos/SC*



MUNICÍPIO DE  
**ANTÔNIO  
CARLOS**  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA



CIDADE DE  
**Antônio  
Carlos**

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

**PROPOSTA CURRICULAR DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE  
ANTÔNIO CARLOS**

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

**PROPOSTA CURRICULAR DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE  
ANTÔNIO CARLOS**

1ª Edição

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

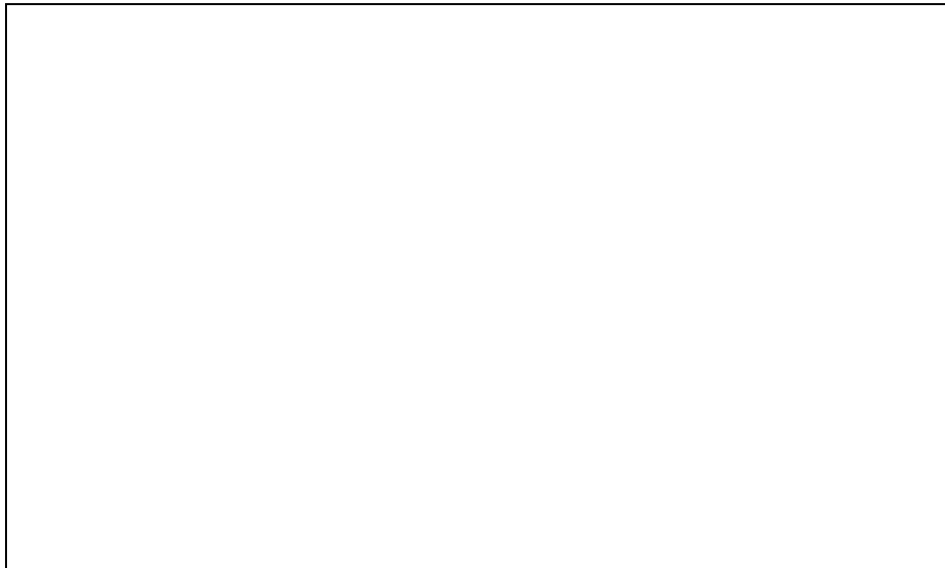


Imagem da capa: Leandro Roberto Pauli

Revisão e formatação: Bruna Nau Malagoli

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

*GERALDO PAULI*  
**Prefeito Municipal de Antônio Carlos**

*ONÉLIO RICHARTZ*  
**Vice-Prefeito Municipal de Antônio Carlos**

*LIDIANE VENTURA FRAGA*  
**Secretária de Educação e Cultura**

*RUBENS NEIS JUNIOR*  
**Coordenador de Educação**

*ÉDIO PRIM*  
**Coordenador de Cultura**

*SILVIA ZIMMERMANN PEREIRA GUESSER*  
**Diretora de Ensino**

*INÉS KUHN GUESSER*  
**Diretora de Projetos**

*MAURO CEZAR DA SILVEIRA*  
**Chefe do Setor de Suprimentos**

*JUDITE KOCH SCHMITT*  
**Técnica em Educação**

*KARINA SCHAEFER*  
**Bibliotecária**

*LEONITA PETRI KUHN*  
**Bibliotecária**

*BRUNA NAU MALAGOLI*  
**Técnica em Educação**

*KALINA TRIVELATO DE LIMA*  
**Nutricionista**

*ANA SABRINA BRAUN SOUSA MORAES*  
**Fonoaudióloga**

*ARIANE SILVA*  
**Psicóloga**

**UNIDADES EDUCATIVAS**

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL PROF<sup>o</sup> JOÃO JUVENAL DE  
AMORIM

ESCOLA MUNICIPAL DOM AFONSO NIEHUES

NÚCLEO ESCOLAR MUNICIPAL CÔNEGO DR. RAULINO REITZ

NÚCLEO ESCOLAR MUNICIPAL PROF<sup>a</sup> VERÔNICA GUESSER PAULI

NÚCLEO ESCOLAR MUNICIPAL PROF<sup>a</sup> XÊNIA GOEDERT KREMER



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

**EQUIPE DE ELABORAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO  
DE ANTÔNIO CARLOS**

Ana Paula Laureano Ricardo  
Berenice Terezinha Muller Richartz  
Bruna Nau Malagoli  
Chrischelle Weber Mendes  
Darlem Moura Nascimento Schmitz  
Edvalda Vieira Rosa  
Fabiana Hoffmann Prates  
Gisela Pauli Cardoso  
Giseli Maria Felício Caroni  
Gláucia Muller  
Graciele Conceição Besen  
João Ernesto Leite  
Lucide Maria Schmitz Kreff  
Luzia Felts Kampf  
Maria Inês Kremer  
Matilde Gomes Inácio Junkes  
Monique de Oliveira Silveira  
Nair Zimmermann Gelsleichter  
Pâmella de Assunção Cristofolini  
Silvia Zimmermann Pereira Guesser  
Tânia de Fátima Pacheco Araújo  
Viviane Martins Weber  
Zuleide Besen Ghidolin

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 CONCEPÇÕES.....</b>	<b>21</b>
1.1 CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA.....	21
1.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA .....	23
1.3 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA.....	23
1.4 COMPROMISSOS COM OS PRINCÍPIOS ÉTICOS, ESTÉTICOS E POLÍTICOS .....	24
<b>2 A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO BÁSICA ...</b>	<b>27</b>
2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL FORMAL.....	30
<b>2.1.1 Princípios da educação ambiental nos objetos de conhecimento .....</b>	<b>30</b>
2.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	32
<b>2.2.1 Compreensão de cada tema das Diversidades do Estado de Santa Catarina e do Município de Antônio Carlos .....</b>	<b>32</b>
<b>2.2.2 Sobre a temática indígena.....</b>	<b>33</b>
2.3 EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS – EJA.....	45
2.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	50
<b>3 EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>57</b>
3.1 CUIDAR E EDUCAR.....	59
3.2 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS .....	60
3.3 RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS.....	61
3.4 A ORGANIZAÇÃO DO COTIDIANO E SUA RELAÇÃO COM OS TEMPOS E OS ESPAÇOS.....	63
3.5 ROTINAS E ATIVIDADES PERMANENTES .....	65
3.6 AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS .....	66
3.7 PERCURSO FORMATIVO – TRANSIÇÕES .....	68
3.8 OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	69
<b>APÊNDICE A - DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICE B - CAMPO DE EXPERIÊNCIAS E INDICAÇÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICE C - ORGANIZADOR CURRICULAR POR GRUPOS ETÁRIOS .....</b>	<b>86</b>
<b>4 ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>100</b>
4.1 O BRINCAR COMO UM MODO DE SER E ESTAR NO MUNDO.....	100
4.2 AVALIAÇÃO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM.....	100
4.3 MATRIZ CURRICULAR.....	103
<b>5 ALFABETIZAÇÃO .....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE A - ORGANIZADOR CURRICULAR PARA A ALFABETIZAÇÃO: 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>115</b>

<b>6 ÁREA: LINGUAGENS</b> .....	<b>152</b>
6.1 LÍNGUA PORTUGUESA .....	152
<b>6.1.1 Fundamentos Teórico- Metodológicos</b> .....	<b>153</b>
<b>APÊNDICE A – LÍNGUA PORTUGUESA: OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>157</b>
6.2 ARTE .....	171
<b>APÊNDICE A - ARTE: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>177</b>
6.3 EDUCAÇÃO FÍSICA.....	186
<b>6.3.1 Educação Física e a diversidade como princípio formativo</b> .....	<b>189</b>
<b>6.3.2 Avaliação no contexto da Educação Física escolar</b> .....	<b>189</b>
<b>APÊNDICE A - EDUCAÇÃO FÍSICA: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, CONTEÚDOS E HABILIDADES</b> .....	<b>191</b>
6.4 LÍNGUA INGLESA.....	199
<b>6.4.1 Indicações metodológicas</b> .....	<b>200</b>
<b>7 ÁREA: MATEMÁTICA</b> .....	<b>203</b>
7.1 ENCAMINHAMENTOS PARA AS INDICAÇÕES METODOLÓGICAS .....	204
7.2 INDICAÇÕES METODOLÓGICAS.....	205
<b>APÊNDICE A – MATEMÁTICA: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>216</b>
<b>8 ÁREA: CIÊNCIAS DA NATUREZA</b> .....	<b>232</b>
8.1 CIÊNCIAS.....	232
<b>APÊNDICE A - CIÊNCIAS DA NATUREZA: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>238</b>
<b>9 ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS</b> .....	<b>249</b>
9.1 GEOGRAFIA .....	250
<b>APÊNDICE A – GEOGRAFIA: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>253</b>
9.2 HISTÓRIA.....	265
<b>APÊNDICE A – HISTÓRIA: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>267</b>
<b>10 ENSINO RELIGIOSO</b> .....	<b>282</b>
<b>APÊNDICE A – ENSINO RELIGIOSO: UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E CONTEÚDOS</b> .....	<b>291</b>

## **APRESENTAÇÃO**

No ano de 2010, profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos reuniram-se sob a assessoria educacional do Instituto Sinergia de Extensão e Pós-graduação - ISEP para refletir acerca da educação municipal, o que culminou na construção das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de Antônio Carlos.

Na Educação Infantil, o documento teve como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (2009), definindo o conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças.

No Ensino Fundamental, a elaboração do documento teve como objetivo a adequação ao Ensino Fundamental de nove anos, para promover com qualidade a inclusão da criança de seis anos de idade e a unificação do currículo no município.

Após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, iniciou-se em todo o Brasil o movimento de adequação dos currículos. Os profissionais da educação municipal reuniram-se no decorrer do ano de 2019 para (re)elaboração e adequação das Diretrizes Curriculares Municipais, com vistas a pensar acerca da renovação e reconstrução do currículo vivenciado pelos atores sociais do contexto educacional, respeitando as trajetórias educacionais, assim como os diversos documentos norteadores nas esferas municipal, estadual e nacional.

Tendo como referência o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, aprovado em 17 de julho de 2019, reelaboramos o currículo municipal, buscando unidade no trabalho pedagógico, em consonância com a proposta estadual.

Resultado de estudos e reflexões que os educadores do município de Antônio Carlos desenvolveram, este documento resume o que acreditamos ser imprescindível fazer pela educação de nossa cidade. Portanto, acreditamos que contribuirá com a prática pedagógica dos professores, das instituições educativas, das diretoras e da equipe da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) e, especialmente, para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, visando uma educação de qualidade e com equidade para o desenvolvimento da cidadania e da autonomia dos sujeitos – adultos e crianças.

Nesse contexto, a SMEC de Antônio Carlos apresenta a Proposta Curricular da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Antônio Carlos, um documento articulado, que busca respeitar a organização e a integração das áreas do conhecimento, proporcionando autonomia às escolas para interagir e estabelecer trocas com outros espaços sociais, buscando diversificação e amplitude do contexto educativo.

## INTRODUÇÃO

O presente documento define princípios norteadores que subsidiarão a educação formal no município de Antônio Carlos, ou seja, propõe uma reflexão em relação ao que, por que, para quem e como ensinar e aprender, reconhecendo interesses, diversidades e diferenças sociais.

A escola, enquanto espaço de aprendizagem e disseminação de saberes, deve assegurar a aprendizagem de forma democrática e humanizada, compreender a criança a partir do seu desenvolvimento e crescimento biopsicossocial, considerando seus interesses e de suas famílias, suas necessidades, potencialidades, seus conhecimentos e sua cultura. Vale ressaltar que:

A escola não é a única responsável pelas transformações sociais, ela possui junto com várias esferas de atuação da sociedade um papel importante na preparação de novas gerações na sociedade moderna ou pós-industrial. A escola tem a responsabilidade de diminuir a distância entre a ciência e a cultura do cotidiano e a cultura provida pela escolarização. Tem também o compromisso de ajudar os alunos a tornarem-se sujeitos pensantes, e críticos de realidade (LIBÂNEO, 2004. p.67).

Educar, de acordo com o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (2019, p. 32),

significa obter conhecimento, que pode ser construído pelas experiências, pela aceitação, pela razão e pela experimentação. O sentido de educar é instruir para o mundo, para si e para os outros. Nesse sentido, a educação como processo visa promover, nas pessoas, o desenvolvimento de habilidades intelectuais para assimilação de dados e de informações na geração de conhecimento de forma integrada, para apropriarem-se e mudarem comportamentos.

A educação pode ainda ser compreendida como um processo de formação continuada dos cidadãos, sendo importante que o educando desenvolva uma postura de respeito às leis e às diversidades culturais, étnico raciais, de gênero, de religião e de inclusão irrestrita, baseada em valores éticos e na preservação da vida.

Nesse contexto, o currículo organiza os conhecimentos e as práticas que de forma dinâmica devem ser reinterpretados em cada contexto histórico, ou seja, há o entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade e não são conteúdos prontos a serem passados aos educandos. Há de se respeitar as experiências locais e suas especificidades, sem perder a relação com acontecimentos nacionais e internacionais. Neste sentido, o artigo 3º que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica - Resolução CEB Nº 4, de 13 de julho de 2010, prevê que:

[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando - se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade.

Entendemos que o processo educativo deve ser analisado a partir da interação dialógica entre escola e vida, sendo marcado por variáveis pedagógicas e sociais. Deve considerar o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura, visando à construção e a seleção de saberes e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas.

O artigo 210 da Constituição Federal de 1988 determina como dever do Estado para com a educação fixar “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Nesse sentido, foram elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) documentos que definiram as Diretrizes Curriculares para Educação Básica e os conteúdos mínimos para o ensino fundamental.

A legislação educacional confere aos sistemas de ensino liberdade de organização e atribui a obrigação de elaborarem seus currículos a partir do seu contexto e de suas necessidades. O objetivo é que o currículo municipal oriente e possibilite a definição de conteúdos em conformidade à BNCC e ao Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, bem como à parte diversificada, como estabelece o Artigo 26 da vigente LDB.

O processo educacional, por sua natureza, exige revisões periódicas, e a elaboração desta proposta curricular tem o escopo de atender às novas exigências da sociedade e, conseqüentemente, da escola. A reflexão sobre o currículo está instalada como tema central nas discussões atuais sobre educação, partindo do âmbito nacional para o municipal, sendo debatidas questões de tempo-espço, metodologias, conteúdo, avaliação, gestão e formação de professores.

Buscamos, na elaboração deste documento, olhar a escola e suas necessidades de perto, seus sujeitos, suas complexidades e rotinas e fazer as indagações sobre suas condições concretas, sua história, seu retorno e sua organização interna. Torna-se fundamental, com essa discussão, permitir que todos os envolvidos se questionem e busquem novas possibilidades sobre currículo: O que é? Para que serve? A quem se destina? Como se constrói? Como se implementa? E a partir destas respostas construir uma educação de qualidade no município de Antônio Carlos.

Para ler este documento, é necessário ter como referência as dez competências gerais estabelecidas pela BNCC. Esse é o conjunto de possibilidades esperado para os estudantes ao final do Ensino Médio. No entanto, para que tais competências se construam ao longo da Educação Básica, é fundamental que todos se responsabilizem por esse percurso, mediante o trabalho pedagógico com as dez competências gerais da educação básica, apresentadas a seguir:

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

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

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

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

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

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

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

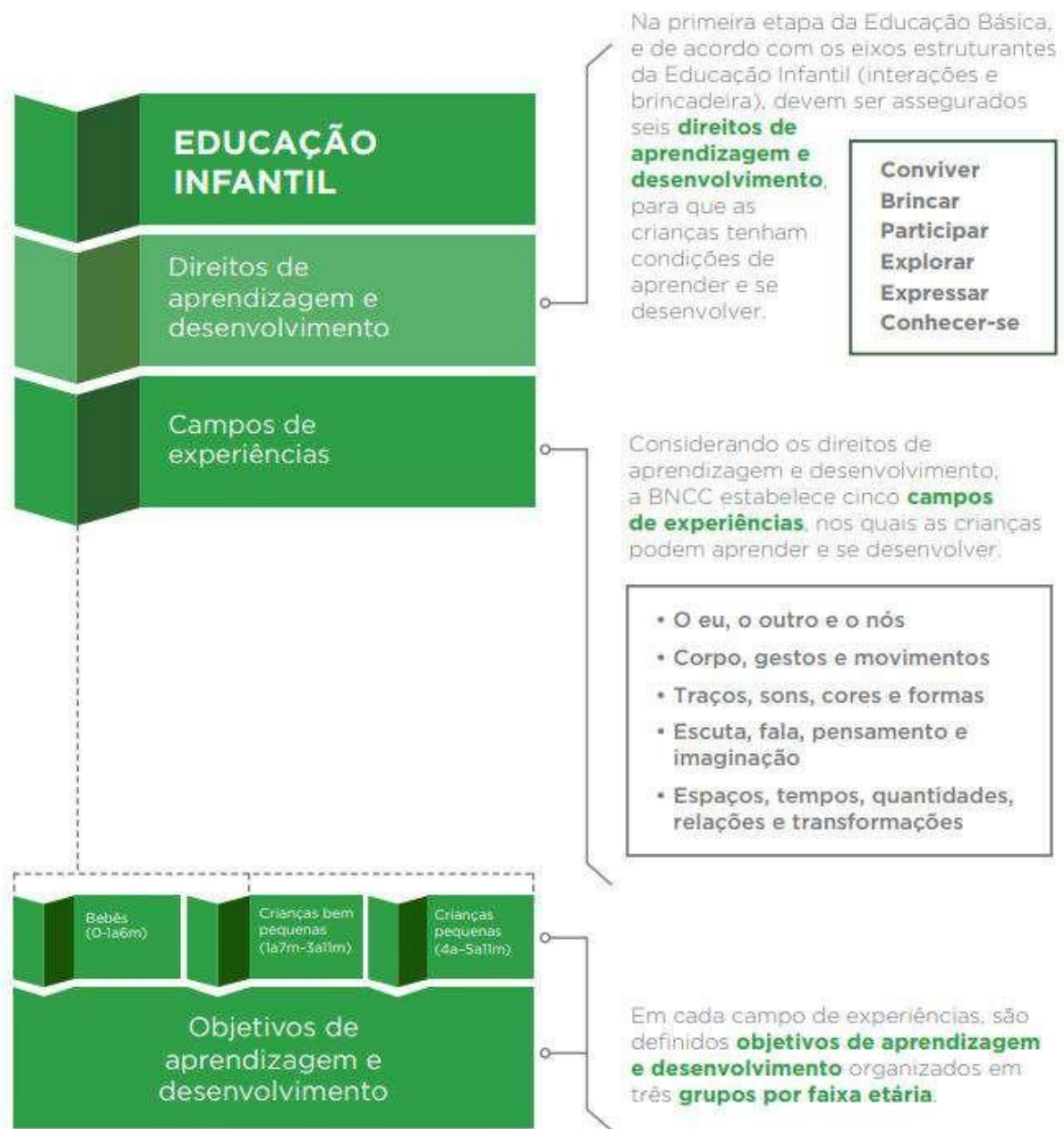
PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

Esta Proposta Curricular, que tem como base o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, está organizada em dez capítulos. O primeiro capítulo traz as concepções e os compromissos que norteiam a educação municipal. O segundo capítulo aborda a diversidade como princípio formativo na educação básica. O terceiro capítulo apresenta a Educação Infantil na perspectiva de educação inclusiva. O quarto capítulo traz as diretrizes pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O capítulo cinco apresenta a alfabetização no contexto educativo. Por fim, os capítulos que seguem trazem as áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso) e seus respectivos componentes curriculares (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso).

Na Educação Infantil, mantivemos a organização prevista pela BNCC, de modo a respeitar os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento. Reveja, a seguir, como essas questões estão expressas:



**Figura 1 – Organograma da Educação Infantil na BNCC**



Fonte: BRASIL. MEC. BNCC, 2017.

No Ensino Fundamental, também optamos por uma organização por áreas do conhecimento. São definidas as competências por área e por componente curricular.

**Figura 2 – Organograma do Ensino Fundamental na BNCC**



Fonte: BRASIL. MEC. BNCC, 2017.

Para ensinar e aprender na sociedade atual, não há como não compreender que as tecnologias nos permitiram novas relações com o conhecimento e afetaram nossos modos de interagir e nos relacionar. Nesse sentido, as instituições educativas municipais precisam avançar na definição de um currículo que aponte para o trabalho com tecnologias para a aprendizagem. Todos nós, professores e gestores, precisamos lidar com o volume de informações cada vez mais rápido e

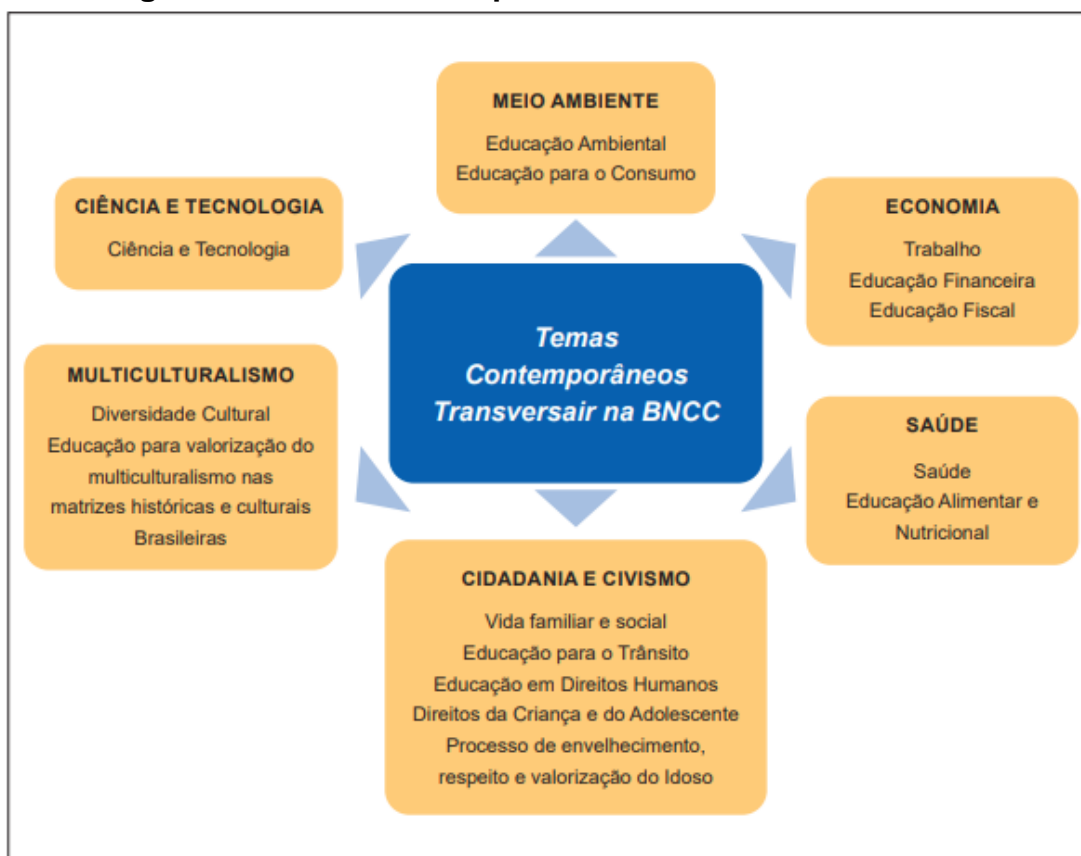
disponível, para atuar de forma responsável e consciente nesse contexto de culturas digitais.

Para que os elaboradores e partícipes dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas sintam-se convidados a buscar essa ampliação e implementação, sugerimos que conheçam alguns modelos como o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação<sup>1</sup> elaborado pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) para auxiliar gestores e professores na implementação da BNCC contemplando os temas tecnologia e computação.

Os PPPs das escolas podem ser enriquecidos com as discussões relacionadas aos temas contemporâneos transversais. Necessários para a ampliação dos conhecimentos e das competências essenciais, os temas merecem atenção das escolas no que diz respeito à atualização das discussões que acompanham a construção de uma sociedade autônoma, justa e igualitária.

Para isso, referenciais sobre os temas contemporâneos transversais na BNCC podem ser consultados no site do MEC e/ou da BNCC<sup>2</sup>. Conheça, a seguir, os principais temas e seus desdobramentos.

**Figura 3 - Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**



Fonte: SANTA CATARINA. Temas Contemporâneos Transversais, 2019.

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://curriculo.cieb.net.br/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

<sup>2</sup> Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf)>. Acesso em: 13 mar. 2020.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB Nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010.
- LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

## **1 CONCEPÇÕES**

### **1.1 CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA**

A concepção pedagógica que respalda a Proposta Curricular da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Município de Antônio Carlos e as práticas pedagógicas nas instituições de educação de Antônio Carlos está baseada na perspectiva sócio-histórico-cultural. Concepção esta que compreende o homem como sujeito de sua própria história, que age, interage e transforma a natureza, os outros homens e a si próprio.

A Educação municipal está baseada, predominantemente, nos estudos de Vygotsky (1984; 1987) e Wallon (1975; 1989), com vistas à inserção crítica dos sujeitos na totalidade das relações que se processam na sociedade.

Concebe-se a criança como um ser ativo e agente das suas aprendizagens e do seu próprio desenvolvimento, que se constroem pela interação com outros sujeitos mais experientes num empreendimento coletivo.

A criança nasce no interior de um mundo cultural, dentro de um determinado contexto sócio-histórico, pleno de representações simbólicas construídas pelo homem. É com este sujeito-histórico, que a nossa educação trabalha, no sentido de possibilitar a leitura da realidade em que vive e, simultaneamente, a apropriação dos conhecimentos historicamente sistematizados.

Neste cotidiano educativo, o papel do professor é o de mediar o processo de ensino e de aprendizagem, organizando diferentes formas de interação da criança com o conhecimento e com o outro, considerando as suas estratégias de apropriações já adquiridas, levando-a ao conhecimento do que ainda não sabe.

Assim, compreende-se a instituição educativa como local de trabalho coletivo, onde professor e crianças são cidadãos, onde a educação tem como função favorecer a transformação social, juntamente com outras instâncias da sociedade.

Nossas concepções de criança e de aprendizagem estão formuladas de modo a compreender que a criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas, de forma que possa compreender e influenciar em seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se, cada vez mais seguras para se expressar e aprender nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.

Para compreendermos como a criança adquire conhecimentos, é importante definirmos três conceitos básicos de Vygotsky (1984; 1987): maturação, desenvolvimento e aprendizagem.

A maturação refere-se às mudanças que ocorrem ao longo da evolução dos sujeitos, nas quais se fundamentam a variação da estrutura da função das células. A

maturação está estritamente ligada ao crescimento, portanto aos aspectos biológicos, físicos e evolutivos das pessoas.

Quanto ao desenvolvimento, referimo-nos à formação progressiva das funções propriamente humanas. Ou seja, linguagem, raciocínio, memória, atenção e estima. É um processo mediante o qual se põem em andamento as potencialidades dos seres humanos de forma contínua.

A aprendizagem é o processo em que incorporamos novos conhecimentos, valores e habilidades que são próprios da cultura e sociedade em que vivemos.

O desenvolvimento e a aprendizagem se inter-relacionam. O desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado realizado a partir da interação com os outros indivíduos e elementos presentes no ambiente. Segundo Vygotsky (1984; 1987), é a aprendizagem na interação com as outras pessoas que nos dá a possibilidade de avançar em nosso desenvolvimento psicológico. É resultado da acumulação de informações ou capacidade de análise da realidade, da elaboração de propostas criativas, do relacionamento construtivo e harmônico entre seres distintos que por natureza cultivam relações de convivência e complementaridade.

Uma aprendizagem é significativa quando os conteúdos aprendidos são em si plenos de sentido e quando se encaixam com os esquemas assimilativos, isto é, as formas de pensamento do aprendiz.

A concepção de instituição educativa, ancorada nas ideias de Vygotsky, define esse espaço como local em que as atividades educativas, diferentes daquelas que ocorrem no cotidiano extraescolar, são sistematizadas, com intencionalidade deliberada e compromisso explícito (legitimado historicamente) em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado. Nesse contexto, as crianças são desafiadas a entender as bases dos sistemas de concepções científicas e a tomar consciência de seus próprios processos mentais.

De acordo com Gratiot-Alfandéry (2010, p. 37), Henry Wallon “destaca que a afetividade é central na construção do conhecimento e da pessoa”. Para Wallon, o ser humano é organicamente social, ou seja, a interação entre as funções orgânicas do ser humano e o meio social são responsáveis pelo desencadeamento das funções cognitivas.

Igualmente relevante e indissociável nesse processo são as funções motoras que, no entendimento de Wallon, vão além da tarefa de executar as ações pensadas pelo sujeito. O ato motor no ser humano garante desde o início a função de expressão da afetividade (por meio dos gestos, expressões faciais e agitação corporal). Essa atividade expressiva, possibilitada pela atividade motora, regula, modula e produz estados emocionais (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 37).

Os estudos de Wallon também colocam para o professor o desafio de desconstruir o olhar adultocêntrico na observação do desenvolvimento infantil. As interações das crianças e suas manifestações devem ser observadas tendo a

própria criança como referencial e ponto de partida e não os comportamentos esperados pelo adulto.

## 1.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

O conceito de infância foi construído socialmente e não é inerente ao sujeito criança, acompanha as mudanças ocorridas nos diversos contextos sociais, onde não há padrões específicos que normatizam uma única maneira de se viver a infância (SARMENTO, 2001). Indica-se a especificidade histórica nesse fenômeno, com o preceito legal contido na Constituição Federal (1988) que dimensiona a infância no âmbito da cidadania, tratando-a como uma categoria social (BRASIL, 1988).

A infância é compreendida como categoria social e histórica, de modo que sejam respeitadas e valorizadas as diversas formas de viver a infância, bem como de pensar, de conviver, de sentir e de se expressar. Assim, cabe ao PPP das instituições educativas, em consonância com a Proposta Curricular Municipal, construir as significações fundamentadas no encontro com a infância, considerando os saberes das crianças e assegurando os seus direitos.

## 1.3 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

A BNCC (2017) traduz a criança como um ser que “[...] observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social” (BRASIL, 2017, p. 38). Sob esta óptica, a criança é compreendida como sujeito histórico, de direitos, reproduzidor e produtor de cultura, cuja identidade pessoal e coletiva constitui-se pelas vivências no contexto social, por meio de experiências qualificadas no brincar, no fantasiar, no explorar, no questionar, construindo sentidos sobre a natureza e a sociedade (BRASIL, 2009).

Reconhecer essa criança real, pensante, cidadã do presente, distante de concepções pautadas no “vir-a-ser”, garantem espaços de protagonismo infantil e imersão em ambientes educativos em que a expressão, o afeto, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia e o imaginário conduzem os processos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como toda prática pedagógica (FINCO, 2015).

Há de assegurar-se que as crianças tenham a oportunidade de acesso à Educação Infantil de qualidade, em que os direitos de brincar, expressar-se, comunicar-se, conviver, participar e explorar (BRASIL, 2017) sejam garantidos. E, acima de tudo, que os direitos de SER CRIANÇA e de viver suas infâncias com dignidade sejam respeitados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Por fim, reconhece-se que, nas interações e nas brincadeiras, cada criança apresenta seu ritmo e sua forma particular de relacionar-se consigo, com o outro e com o contexto,

de forma a manifestar suas emoções e curiosidades, elaborar um modo próprio de agir nas diversas situações que vivenciam (BRASIL, 2009).

#### 1.4 COMPROMISSOS COM OS PRINCÍPIOS ÉTICOS, ESTÉTICOS E POLÍTICOS

A constante busca por uma sociedade mais íntegra, justa e humana, na qual prevaleça o respeito de todos e por todos, em que os direitos sejam oportunizados sem distinção de qualquer natureza, está assegurada na Constituição Federal de 1988 e em vários outros documentos. Faz-se necessário compreender e reafirmar que é por meio da educação, seja ela formal ou não formal, que a formação dos sujeitos permeia três princípios básicos: ético, político e estético. Esses princípios são considerados como partes indissociáveis na formação não apenas social, mas integral de nossas crianças. É preciso, portanto, criar condições para que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar, de experimentar, de refletir e de avaliar suas escolhas para transformação da realidade na qual estão inseridas.

A consolidação dos princípios éticos, estéticos e políticos nas propostas pedagógicas visam a garantia de uma educação cidadã, participativa e uma educação estética da sensibilidade, sendo esses aspectos primordiais para a apropriação pela criança do mundo físico e social. Esse processo constitui-se em uma ação conjunta que envolve a família, as instituições de educação e a comunidade na qual as crianças estão inseridas. Assim, é fundamental que professores compreendam que suas ações pedagógicas incidem sobre as vivências e as experiências das crianças na compreensão e no entendimento de que suas decisões e suas escolhas perpassam pelo que se quer fazer, o que se pode fazer e o que se deve fazer na busca por uma sociedade mais humana pautada nos princípios éticos, políticos e estéticos.

A relevância que os princípios éticos, políticos e estéticos têm para a organização das propostas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil, especificamente, estão demarcadas na Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que define as DCNEI. Tal relevância é reforçada no art. 8º quando estabelece que

[...] a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p. 2).

Nesse compromisso em promover o desenvolvimento integral das crianças requer pautar ações em que os princípios éticos – valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; os princípios políticos – dos



direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e os princípios estéticos – valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais, sejam organizados e planejados com intencionalidade pedagógica/educativa, de maneira a assegurar o direito de todas as crianças a uma educação integral e de qualidade (BRASIL, 2009).

Compete às instituições de educação infantil garantir que esses princípios sejam articulados aos eixos interações e brincadeiras que norteiam as ações pedagógicas e, principalmente, aos direitos de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de expressar e de conhecer-se, sendo estes fundantes para “[...] educar na convivência por meio da valorização das diversas identidades e raízes culturais das crianças” (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015, p. 26).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em: 10 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 26 ago. 2019.

FINCO, D. **Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância**. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 233-245.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henry Wallon** (Tradução e organização: Patrícia Junqueira). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LIMA, Elvira de Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: MOREIRA, Antônio Flávio; ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006, p. 11-47.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SARMENTO, M.; GOUVEIA, M. C. S. de. (orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLON, H. P. H. **Objetivos e métodos da psicologia**. Lisboa: Estampa, 1975.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

\_\_\_\_\_. **Origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1989.

## **2 A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Pensar a Educação no tempo que vivemos é, cada vez mais, pensar um futuro que já é presente, pensar problemas globais que requerem ação local, pensar que a formação de todos não pode deixar de olhar para cada um. O desafio da massificação da escolarização passa por não confundir acesso a uma educação de qualidade com uma padronização cega que transforma a escola num redutor instrumento de transmissão de informação que não se converte em conhecimento e sabedoria (CLAUDINO *et al.*, 2019, p. 5).

A diversidade é representada pelos grupos sociais, de identidades singulares, que constituem os sujeitos históricos, nas suas relações com o ambiente e com outros grupos, na produção e na reprodução de suas existências socioambientais (SANTA CATARINA, 2014). O termo “diversidade” ganha expressão no contexto social brasileiro com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a partir do seu marco histórico e político que demarca o princípio democrático na perspectiva da valorização cultural. O reconhecimento da diversidade efetiva-se “[...] após a abertura política e no processo legislativo decorrente da democratização, que a Educação Básica como um direito desponta ancorada no princípio do bem comum e no respeito à diversidade” (SANTA CATARINA, 2014, p. 53). Entendida como característica da espécie humana, a diversidade remete-nos “[...] à ideia de diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual, religiosidades” (SANTA CATARINA, 2014, 54), além da própria heterogeneidade que a caracteriza.

O direito à diferença, no espaço público, significa não apenas a tolerância com o outro, aquele que é diferente de nós, mas implica a revisão do conjunto dos padrões sociais de relações na sociedade, exigindo uma mudança que afeta a todos. Isso significa que a questão da identidade e da diferença tem caráter político. O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos de crianças, mulheres, jovens, idosos, homossexuais, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros, que, para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos. (SANTA CATARINA, 2014, p. 55).

Nesse contexto, a diversidade constitui-se como princípio formativo e fundamenta-se nos processos de ensino e de aprendizagem, reconhecendo, no ser humano, suas especificidades, suas potencialidades e suas possibilidades de acessar as expectativas da Educação Básica. Nesses termos, a adoção da

[...] “diversidade como princípio formativo” repercute, necessariamente, nos conteúdos, na organização curricular, nos tempos e nos espaços escolares, no modelo de gestão e de avaliação, nos materiais didáticos, na formação inicial e continuada, nas relações humanas, no sujeito da educação e no modelo de sociedade que a Escola ajuda a construir. (SANTA CATARINA, 2014, p. 84).

Amparada nessa perspectiva, a diversidade é reconhecida pelo seu caráter formativo na educação formal, efetivamente pelas dimensões pedagógicas que privilegiam: o educar na alteridade; a consciência política e histórica da diversidade; o reconhecimento, a valorização da diferença e o fortalecimento das identidades; a sustentabilidade socioambiental; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a laicidade do Estado e da escola pública catarinense; e a igualdade de direitos para acesso, permanência e aprendizagem na escola (SANTA CATARINA, 2014) para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades humanas.

Consubstanciada pela diversidade na Educação Básica, as temáticas Educação Ambiental Formal e Educação para as Relações Étnico-Raciais; e as modalidades de ensino Educação de Pessoas Jovens, Adultos e Idosos, e Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ganham visibilidade curricular, respaldadas pelo direito à educação que é de todos.

O currículo é uma espécie de ponto de referência para orientar as ações de uma escola, desde a formação dos educadores até a definição de materiais didáticos, entre outros aspectos presentes no cotidiano educativo.

Contextualizar currículo como sendo uma obra em permanente construção e multifacetado dará suporte para os saberes da escola. Estas considerações são importantes porque seria um equívoco pensar o que ensinar, quando ensinar e como ensinar de maneira estanque e isoladamente, pois estão intimamente relacionados. Por outro lado é necessário lembrar também que as respostas sobre o que e quando ensinar não determinam de maneira unidirecional a resposta sobre o como ensinar.

Iniciaremos a discussão de currículo, explicitando nossa concepção de educação, pois é preciso ter clareza sobre a concepção de educação que nos orienta. Quando pensamos educação relacionamos com as experiências do sujeito na sociedade, ou seja, uma parcela mais abrangente do que o processo educacional propriamente dito. A escolarização, em específico, é um dos recortes do processo educativo mais amplo, ou seja, da educação que o sujeito adquiriu durante sua vida.

No decorrer da vida, realizamos aprendizagens de naturezas mais diferentes, o ser humano quando interage com o ambiente experimenta situações que o fazem construir conhecimento, valores, representações e identidades. Sendo assim, tanto o desenvolvimento biológico, quanto o domínio das práticas culturais existentes no nosso meio, são imprescindíveis para a realização do acontecer humano, e devem necessariamente ser privilegiadas na organização do currículo.

A partir do momento em que os currículos e as práticas educativas são organizados tendo como pressupostos esta visão de educação, certamente levarão em conta a diversidade humana, nos seus aspectos físicos, psíquicos, sociais e culturais. A diversidade faz parte do acontecer humano. De acordo com Lima (2006, p.17),

(...) a diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas.

Para que compreendamos a diversidade é preciso que façamos um processo de reeducação do olhar e assim possamos ver os educandos com outros olhos. Arroyo (2006, p.54) afirma que “os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares; a questão é com que tipo de olhar eles foram e são vistos”. A proposta desta reorganização curricular é a de um currículo que atenda a diversidade e respeite as diferenças, sendo os professores os principais atores deste processo. O currículo, na nossa concepção não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos. Possui um caráter político e histórico e também constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida se realiza por meio de uma relação entre pessoas.

Segundo Moreira e Candau (ARROYO, 2006, p.86) existem várias concepções de currículo, as quais refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos. As discussões sobre currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, debates sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos pedagógicos, as relações sociais, os valores e as identidades dos educandos. Os autores se apoiam em Silva (1995), ao afirmarem que, em resumo, as questões curriculares são marcadas pelas discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade.

Celso Antunes afirma que “o currículo existe para ensinar a verdade, a beleza e a bondade”, e é na interação e na relação das pessoas que ele se corporifica, pois se torna vivo a partir das experiências e práticas escolares. Sendo assim:

(...) as narrativas contidas no currículo, explícita ou implicitamente, corporificam noções particulares sobre conhecimento, sobre formas de organização da sociedade, sobre os diferentes grupos sociais. Elas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mau, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não o são (SILVA, 1995, p. 195).

A BNCC e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como os temas transversais contemporâneos e as áreas de conhecimento.

O direito ao conhecimento é entendido por todos como eixo estruturante do currículo e da docência. Torna-se necessário, na educação que propomos recuperar o direito à cultura, de garantir a cultura acumulada, devida às novas gerações. O direito de se apropriarem das práticas e valores culturais e de recuperar os vínculos entre cultura, conhecimento e aprendizagem.

## 2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL FORMAL

A Educação Ambiental Formal - EAF, como especificidade no currículo da Educação Básica, é focada nos sujeitos da comunidade escolar e na sua relação com o ambiente local e seu entorno, a qual reverbera nas demais dimensões escalares.

A justificativa de uma educação para o ambiente foi devido a uma crescente perda da qualidade e da degradação ambiental, além do comprometimento da preservação da vida. Esse alerta serviu para o reconhecimento do papel da educação ambiental na formação e na mobilização dos sujeitos, no resgate de valores e na ação social comprometidos com toda a forma de vida; é, por conseguinte, uma educação para a sustentabilidade socioambiental. Assim sendo, no contexto da definição, compreendemos que a Educação Ambiental - EA se caracteriza como processo e não evento, considerando a educação dos sujeitos para o conhecimento socioambiental e suas conexões, sustentadas na informação, na sensibilização e na mobilização individual e/ou coletiva para a construção de valores socioambientais, conhecimentos, habilidades, atitudes, tanto para a melhoria quanto para a sustentabilidade de todas as formas de vida.

A EA trata da educação para o ambiente, e o agente ativo nesse processo é o ser humano.

### 2.1.1 Princípios da educação ambiental nos objetos de conhecimento

A EA propõe desenvolver o pensamento crítico e inovador, de forma a permitir mudanças na sociedade em uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o conhecimento. Nessa abordagem, o holístico consagra a rede de inter-relações dinâmicas e orgânicas, promovendo a alteridade, permitindo despertar os potenciais humanos da criação, da emoção, da intuição, do físico, da imaginação, do racional, do lógico e do verbal. Sociedades sustentáveis requerem, na educação, seres humanos para uma vida saudável e integral.

Santa Catarina, apesar de constituir apenas 1,1% do território nacional, possui uma representatividade étnica enriquecida pelos seus povos originais indígenas, europeus, africanos, asiáticos e americanos, constituindo um mosaico de multisaberes. A diversidade também está presente nos elementos da natureza, nas diversas paisagens que caracterizam o uso e a cobertura da terra, os modos de produção e as redes conectadas nessa relação espaço-tempo-sócio-natural, que é o ambiente catarinense.

Em Antônio Carlos<sup>3</sup>, os alemães que chegaram após 1840 encontraram grande parte das planícies desta terra ocupada pelos açorianos fazendeiros

---

<sup>3</sup> As reflexões sobre a diversidade em Antônio Carlos são baseadas nos estudos da dissertação de Sílvia Zimmermann Pereira Guesser, a ser publicada. Ainda que não publicados, os estudos contribuíram para a elaboração da escrita deste documento no que se refere às diversidades.

senhores de escravos. Com a Abolição da Escravatura em 13 de maio de 1888, a maioria desses fazendeiros transformaram suas fazendas em pequenas propriedades, vendendo-as aos agricultores alemães, que passaram a ter convivência diária com os negros. Segundo relatos orais, muitos dos negros passaram a falar também o idioma “Hunsrückisch”<sup>4</sup>.

Pontua-se a carência documental que registra as relações de trabalho, organização familiar, locais de moradias, relações entre os negros e os colonizadores alemães. Percebe-se que há uma memória oprimida, orgulha-se lembrar do período da colonização alemã e nega-se a existência dos índios e negros nessa cidade.

Sou um homem invisível. [...] Um homem de substância, de carne e osso, fibras e líquidos – talvez posso até dizer que possuo uma mente. Sou invisível, compreendam, simplesmente porque as pessoas se recusam a me ver. Tal como essas cabeças sem corpo exibidas nos mafuás de circo, estou, por assim dizer, cercado de espelhos de vidro duro e deformante. Quem se aproxima de mim vê apenas o que me cerca, a si mesmo, ou os inventos de sua própria imaginação – na verdade, tudo e qualquer coisa, menos eu (ELLISON, 1947, p.7).

Tal carência de documentos salienta a necessidade de aprofundamento em pesquisa teórico-metodológica, na busca da veracidade e do devido respeito a todos aqueles que constituíram e construíram a cidade de Antônio Carlos.

Na Proposta Curricular Municipal, a EA poderá ser trabalhada em todos os componentes curriculares por meio dos pressupostos pedagógicos do cuidado, da integridade e do diálogo. O cuidado visa promover a empatia e a alteridade. A integridade une o que se planeja e o que se faz. E o diálogo significa saber escutar o outro, nas diferentes opiniões de cunho científico e não científico. Ressalta-se, também, que, em cada objeto de conhecimento, haja a apropriação dos conteúdos, a formação de conceitos e a aquisição de competências para agir na realidade de forma transformadora; que se tenha compreensão crítica das questões ambientais decorrentes das ações humanas na sua história; que se desenvolva o pertencimento do seu ambiente e a vontade de participar ativamente da sua proteção e do seu melhoramento; que se fortaleça o protagonismo estudantil para intervir na resolução dos problemas ambientais e para fomentar a cooperação local, nacional e internacional.

Uma das indicações metodológicas pode ser apoiada na concepção teórica e prática da abordagem sistêmica, que permite uma compreensão das inter-relações de diversos subsistemas: natural, econômico, social, cultural etc., que compõem o ambiente. Esse método permite a observação e a análise das complexidades inerentes às relações socioambientais, nas inter-relações e na interdependência entre os fenômenos que ocorrem na sociedade e na natureza.

---

<sup>4</sup> Língua falada pelos ancestrais germânicos em decorrência da imigração alemã.

A EA, como os demais temas e modalidades da diversidade, consegue integrar os diversos tipos de conhecimento, desde o empírico até o científico, de modo a permitir fazer aproximações do cotidiano do estudante, do mundo e dos conteúdos curriculares; além de os professores promoverem movimentos e aproximações das diferentes áreas temáticas, proporcionando reflexões sobre problemáticas e soluções existentes nos diferentes contextos. Tais estratégias fazem parte do processo de ensino-aprendizagem, entre o arcabouço de conhecimentos dos componentes curriculares e os questionamentos ambientais.

## 2.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

As relações étnicas são ações que consideram os seres humanos diversos em suas experiências de vida históricas e culturais, únicos em suas personalidades e, também, diversos em suas formas de perceber o mundo.

O desafio está em implementar práticas pedagógicas interdisciplinares, articuladas aos componentes curriculares, mediante a utilização de metodologias e de estratégias que visem assegurar o respeito, o reconhecimento, o protagonismo e a valorização étnico-racial dos afrodescendentes e indígenas no ambiente escolar.

### 2.2.1 Compreensão de cada tema das Diversidades do Estado de Santa Catarina e do Município de Antônio Carlos

A 11.645, de 10 março de 2008 (BRASIL, 2008), que trata da inclusão do ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio e apoia a implementação por meio dos conteúdos trabalhados nos diferentes componentes curriculares e fazem com que o conhecimento dos elementos culturais e de natureza emancipatória sejam voltados a todas as etnias presentes no território catarinense, especialmente em Antônio Carlos. As práticas pedagógicas inclusivas e interdisciplinares transformam, por conseguinte, a escola em um espaço de convivência cidadã, de forma a promover a interação, o respeito, o reconhecimento e a valorização entre os diferentes grupos étnicos.

A diversidade étnico-racial catarinense envolve os grupos indígenas (Guaranis, Xoglengs, Kaigangs), os afrodescendentes, os quilombolas, os caboclos, os mestiços, os ciganos, em respeito aos novos processos migratórios. Os sujeitos da diversidade “somos todos nós”, mas há de destacarem-se os grupos que vivenciaram processos de preconceito e discriminação.

De acordo com os registros históricos<sup>5</sup>, a cidade era totalmente habitada pelos índios Xokleng's – Botocudos, os quais sobreviviam da caça, da pesca, de

---

<sup>5</sup> Este parágrafo constitui parte das reflexões dos estudos da dissertação de Sílvia Zimmermann Pereira Guesser, a ser publicada. Ainda que não publicados, os estudos contribuíram para a elaboração da escrita deste documento.



frutos silvestres e do palmito extraído da jussara (KREMER, 2018). Há de se resgatar registros históricos no município. Desse modo, torna-se necessária a pesquisa, na busca de revelar alguns traços da história desse povo e suas contribuições.

### **2.2.2 Sobre a temática indígena na escola**

Neste item, para refletir sobre como é tratada a temática indígena nos centros de Educação Infantil e nas escolas de Educação Básica, os professores indígenas optaram por organizar as ideias por meio da carta a seguir. Desejamos que tais palavras influenciem todos os professores que, no mês de abril ou em qualquer outra data do ano, trabalham com as crianças questões relacionadas às comunidades e às culturas indígenas.

Vale destacar que embora não tenhamos escolas indígenas em Antônio Carlos, a temática é muito relevante e será trabalhada por toda a Rede considerando os aspectos destacados na Carta a seguir.

### **CARTA ÀS PROFESSORAS E AOS PROFESSORES DAS REDES PÚBLICA ESTADUAL E MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CATARINA**

Prezadas professoras e prezados professores,

Esta carta é para manifestar nossa indignação perante a representação de nós indígenas no ensino da nossa cultura nas redes públicas municipal e estadual de ensino. No Estado de Santa Catarina, somos três povos indígenas: Kaingang, Laklãnõ/Xokleng e Guarani. Não toleramos mais sermos representados como sujeitos do passado, “congelados” no tempo das primeiras invasões dos nossos territórios. Muito menos toleramos um julgamento prévio sobre a nossa aparência física, determinando quem é ou não indígena. Pedimos respeito. Não somos personagens folclóricos, somos reais. Não aceitamos, portanto, a vulgarização dos nossos elementos sagrados, como nossa pintura corporal e nosso cocar. Assim, pedimos que não pintem os rostos dos seus estudantes ou façam cocares para adorná-los no dia 19 de abril: o respeito não se ensina por meio de uma fantasia.

Insistimos em esclarecer que não mais vivemos nus, em ocas ou malocas, se alimentando exclusivamente com peixes e frutas, conforme representações de livros didáticos ultrapassados. Embora tenhamos sofrido um histórico de violência e de sistemática tentativa de destruição dos nossos povos e de nossas culturas, nós resistimos. Em meados de 1950, alguns estudiosos previam um futuro bastante sombrio: o de que logo seríamos extintos. Contudo, não aceitamos passivamente tal previsão, por isso lutamos, resistimos, insurgimo-nos e conquistamos direitos. Com muita garra, garantimos o reconhecimento de nossos territórios, mesmo que reduzidos como Terras Indígenas “demarcadas”.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

Nossa educação é pautada, sobretudo, na nossa filosofia de vida que prega o respeito à Mãe Terra, aos nossos ancestrais e à nossa espiritualidade. Isso se reflete em um bem viver, individual e coletivo e nos garante a sustentabilidade. Assim, o poder econômico não domina nossas existências, mas nem por isso ele deixa de ser importante. Produzimos e vendemos nossos artesanatos e alimentos orgânicos. Temos, também, trabalhos para além dos tradicionais, principalmente nas áreas da educação e da saúde. Por meio da renda que conquistamos com nosso trabalho, compramos celulares, veículos, roupas! Isso não nos faz menos indígenas!

Construímos nossas casas com barro, pau a pique, mas também com tijolos e cimento. Valorizamos nossos mestres anciões, mas também já temos mestres, doutores e pós-doutores formados na academia. A formação acadêmica faz-nos afirmar ainda mais nossas identidades, pois, no contato com o outro, podemos reconhecer nossa subjetividade e respeitar a alteridade. Não queremos e não vamos ser integrados, porque integrar sem respeito às diferenças é sinônimo de anular. Exigimos direitos iguais, quando a diferença nos inferioriza e, também, lutamos por nosso direito à diferença, quando a igualdade nos descaracteriza.

Somos portadores de ancestralidade, por isso valorizamos profundamente os conhecimentos dos nossos ancestrais transmitidos por gerações por meio da oralidade, da língua, das pinturas corporais, do respeito aos espíritos e à Mãe Terra. Como todos os humanos, somos sujeitos suscetíveis a mudanças culturais, lembrando que cultura não é algo estático. Nem por isso perdemos nossas culturas: as ressignificamos. Fazemos parte da história do Brasil, mas nos antecedemos a ela. Somos povos originários, não paramos no tempo, andamos através e com o tempo, somos atuais. Nossas culturas estão em movimento, na certeza de que cada sujeito Kaingang, Laklãnõ/Xokleng e Guarani está ancorado pelo povo ao qual pertence. Enfatizamos que não cabe ao não indígena dizer se somos ou não somos indígenas!

Sugerimos a vocês que, ao criarem seus planos de aula para cada componente curricular, busquem bibliografias indígenas históricas e, também, atuais. Nós produzimos material didático em diversas áreas do conhecimento e para diversas fases da vida da pessoa. Sugerimos, aqui, uma lista de material didático ou indicamos onde encontrar, seja para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental ou para o Ensino Médio. Contudo, caso tenham dificuldades em encontrar o material didático sugerido, não hesitem em convidar um professor indígena para ensinar. Outra sugestão é levarem seus estudantes para conhecer uma das nossas aldeias. Vale informar que também estamos nas redes sociais. Enfim, ensine aos seus estudantes que, ao nos encontrarem nos meios virtuais, não debochem ou nos acusem. Vamos juntos ensinar e pedir o respeito e, assim, vencer a discriminação racial, o preconceito e o racismo.

Professores Indígenas e indigenistas:

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Josué Carvalho

Professor Kaingang. Doutor em Educação, Pós-Doutor em Educação e Museologia.  
Professor adjunto do curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata  
Atlântica – UFSC.

Namblá Gakran

Professor Xokleng-Laklanõ. Pós-Doutor em Linguística.

Davi Timóteo Martins

Professor-Diretor Escolar Guarani. Mestrando em Antropologia Social – UFSC.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 1 - Componentes curriculares de cada tema das diversidades

Unidade temática	Objeto de conhecimentos e conteúdos	Habilidades
<p><b>EDUCAÇÃO INFANTIL</b></p>	<p>O corpo - superação de estereótipos, valorização da diversidade na cultura africana, afro-brasileira e indígena. Desconstrução do modelo eurocêntrico de beleza, incluindo os saberes africanos e indígenas como: artesanato, vestimenta, pintura corporal e a estética dos penteados infantis na cultura africana.</p> <p>Brinquedos, lendas, mitos e contos africanos e indígenas.                      Jogos, brincadeiras e danças africana, afro-brasileira/catarinenses e indígenas.</p> <p>Múltiplas linguagens/diversidade étnico-racial (Oral, musical, comunicação e expressão visual, literária, matemática e escrita).</p> <p>Interação/Afetividade.</p> <p>Organização de diferentes espaços temporais (história pessoal, história do grupo, experiências, conflitos, desejos, movimentos e formação dos diversos grupos africanos, afro-brasileiros/catarinenses e indígenas).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.</li> <li>● Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.</li> <li>● Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos.</li> <li>● Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.</li> <li>● Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).</li> <li>● Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias.</li> <li>● Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.</li> <li>● Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e de cooperação.</li> <li>● Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida.</li> <li>● Relatar fatos importantes sobre nascimento e desenvolvimento, a história dos familiares e da Comunidade.</li> <li>● Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>ARTES</b></p>	<p>Impacto das Artes na vida social e no combate ao racismo.</p> <p>África e seus descendentes e o desenvolvimento artístico mundial.</p> <p>História da Arte de matriz africana, afro-brasileira/catarinense e indígena.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A história da arte africana.</li> <li>- A história da arte dos diferentes continentes e em diferentes épocas.</li> <li>- A estética africana e sua influência na arte e cultura Brasileira.</li> </ul> <p>Inclusão de artistas negros dos séculos XIX, XX e XXI.</p> <p>As linguagens visuais no estudo da arte Indígena Brasileira e Afro-brasileira.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os elementos visuais no trançado indígena.</li> <li>- A função da dança para as diferentes culturas no mundo.</li> <li>- A dança indígena e a dança de países africanos.</li> <li>- Instrumentos musicais e suas origens.</li> <li>- A arte contemporânea e uma reflexão sobre diversidade.</li> <li>- Máscaras africanas e indígenas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</li> <li>● Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</li> <li>● Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.</li> <li>● Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</li> <li>● Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).</li> <li>● Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, afro e indígena nos personagens e recursos literários e semióticos.</li> </ul>
---------------------	--	---

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>LÍNGUA INGLESA</b></p>	<p>Processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil/Santa Catarina e países de língua inglesa, por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.</p> <p>A influência da língua inglesa na vida social, nas relações étnico-raciais e combate ao racismo.</p> <p>- Prática das habilidades estudadas, na criação de pôsteres, entrevistas, revistas impressas ou digitais, relatos de resultados de pesquisa sobre o combate ao racismo no Brasil e nos países de língua inglesa.</p> <p>Desenvolvimento das habilidades (leitura e escrita), utilizando o princípio da interculturalidade.</p> <p>Leitura de gêneros textuais diversos (poemas, cartas, notícias, telefonema, entre outros), com diferentes estruturas gramaticais sobre o movimento pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos e África do Sul – destacando personalidades de diferentes períodos históricos.</p> <p>Práticas de audição e de fala no contexto da diversidade étnico-racial.</p> <p>Diálogos com personagens de diferentes etnias, identificando dados biográficos referentes à idade, às datas de acontecimentos relevantes, às atividades desenvolvidas, à escolaridade, às relações familiares, entre outros.</p> <p>Utilização das quatro habilidades (audição, fala, leitura e escrita) no desenvolvimento de projetos, envolvendo a temática étnico-racial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.</li> <li>• Descrever sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade, seu contexto escolar e outras temáticas abordadas utilizando o verbo to be e o presente do indicativo.</li> <li>• Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e/ ou personalidades afrodescendentes e indígenas.</li> <li>• Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado.</li> <li>• Reconhecer a variação linguística como fenômeno natural das línguas, refutando preconceitos.</li> <li>• Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico- culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.</li> <li>• Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, na África, na Ásia e na Oceania.</li> <li>• Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.</li> </ul>
------------------------------	--	--

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b></p>	<p>Origens e vivência dos jogos, das brincadeiras e das danças africanas, afro-brasileiras e indígenas.</p> <p>As contribuições dos povos africanos e indígenas nas diferentes culturas, na formação social e demográfica brasileira, destacando a catarinense e municipal.</p> <p>Aspectos culturais das práticas corporais, por meio da dança, da brincadeira, do esporte, da ginástica, da luta, contextualizando cada uma dessas manifestações.</p> <p>Brincadeiras e jogos da cultura popular no contexto comunitário regional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• esportes de rede, parede, campo, invasão e combate;</li> <li>• ginásticas;</li> <li>• danças regionais africanas;</li> <li>• lutas do contexto comunitário e regional de matrizes africanas;</li> <li>• práticas corporais de aventuras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</li> <li>• Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</li> <li>• Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.</li> <li>• Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</li> <li>• Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.</li> <li>• Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.</li> <li>• Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.</li> </ul>
<p><b>CIÊNCIAS DA NATUREZA</b></p>	<p>Os impactos das Ciências na vida social, nas relações étnico-raciais e combate ao racismo.</p> <p>Problematização de diferentes formas de exclusão, violências, preconceitos e discriminações, possibilitando o enfrentamento do machismo, do sexismo, do racismo, da homofobia e da xenofobia.</p> <p>Desconstrução do modelo eurocêntrico da Ciência, incluindo os saberes científicos africanos e indígenas.</p> <p>Racismo: o que é, tipos e conceitos relacionados ao racismo.</p> <p>Etnia, etnosáude, estereótipos, reconhecimento e valorização das diversidades.</p> <p>Formas de exclusão: machismo, sexismo, racismo, homofobia e xenofobia.</p> <p>Saberes científicos africanos e indígenas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.</li> <li>• Discutir e avaliar mudanças econômicas, étnico-raciais, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização).</li> <li>• Impacto da ciência na vida social, nas relações étnico raciais e combate ao racismo.</li> <li>• Reconhecer e valorizar os diferentes grupos étnicos para amenizar a violência e as desigualdades sociais.</li> <li>• Reconhecer e problematizar atitudes e enfrentar o preconceito, o machismo, o racismo, o sexismo, a homofobia e a xenofobia, na busca por uma sociedade com equidade.</li> <li>• Conhecer a história e a cultura.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>GEOGRAFIA</b></p>	<p>Continente Africano como espaço de origem dos deslocamentos de populações que vieram a constituir uma das matrizes de formação da sociedade brasileira, interpretando essa formação como um processo ocorrido ao longo dos séculos XVI ao XIX.</p> <p>O continente africano: território e natureza.</p> <p>Processo de formação dos povos africanos, a diáspora e a divisão dos Estados africanos bem como os principais aspectos e conflitos étnicos nesses países, com ênfase no Apartheid na África do Sul.</p> <p>Mapeamento e contextualização das comunidades tradicionais afro-catarinenses, indígenas e a importância na formação do Estado e da economia catarinense.</p> <p>Povos africanos que formaram o povo brasileiro e catarinense.          - As estatísticas oficiais do IBGE na caracterização da população negra do Brasil.          - Os povos bantus e sudaneses que formaram a população brasileira e suas características.</p> <p>Povos africanos que formaram o povo brasileiro e catarinense.          - Origem dos povos africanos em Santa Catarina.          - A historicidade dos quilombos como espaço de resistência histórico-cultural dos povos afrodescendentes em Santa Catarina.          - A desconstrução da história catarinense eurocentrada e a adoção de um viés decolonial com os estudos dos quilombos, das festas e das tradições africanas e afro-catarinenses.          - Mapa de Santa Catarina com os locais dos quilombos e suas características físicas e geográficas.          - Re(significar) o espaço dos quilombos.          - Os povos africanos que constituíram e os afro-brasileiros que constituem Santa Catarina na atualidade.          - Os preconceitos contra povos africanos em Santa Catarina.          - A importância dos povos africanos e afro-brasileiros na economia do estado e local. Ênfase do trabalho do povo negro para a economia do território catarinense.          - As culturas africanas e indígenas na composição da cultura catarinense (vocabulário, história, culinária, entre outros).          - A presença da população negra nas mesorregiões catarinenses: Oeste, Serra, Norte, Sul, Vale do Itajaí e Norte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.</li> <li>● Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.</li> <li>● Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.</li> <li>● Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino- americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.</li> <li>● Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.</li> <li>● Identificar e descrever territórios étnico- culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.</li> <li>● Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.</li> <li>● Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.</li> <li>● Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes.</li> </ul>
-------------------------	---	---



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>HISTÓRIA</b></p>	<p>Contexto político da África subsaariana (corresponde à parte do continente africano situada ao sul do Deserto do Saara), às vésperas da Conquista, por meio do estudo da diversidade de povos, da formação de estados, como o Reino de Mali, e do lugar da Escravidão entre as sociedades africanas.</p> <p>Relações atlântico de pessoas, das culturas material e imaterial, do desenvolvimento econômico do Brasil, da polisssemia religiosa, dos processos de negociação e de resistência e da dinâmica política nacional, sobretudo entre os séculos XVI e XIX.</p> <p>Desconstrução da perspectiva histórica eurocêntrica dos conhecimentos do continente, das civilizações e dos povos africanos.</p> <p>Os povos africanos entre os séculos VIII e XV: suas formas de organização política, social e cultural, cidades e trocas comerciais, arte e trocas culturais.</p> <p>Vislumbrar os primeiros cenários de povos africanos que vieram para o Brasil e para Santa Catarina.          - Vida, cultura e sociedade dos povos africanos em Santa Catarina.</p> <p>As chamadas “Grandes Navegações” e a chegada dos primeiros navegadores europeus à América, ao Brasil.          - Contextualizar e problematizar o contato dos europeus com povos da América, do Brasil e de Santa Catarina.          - Os povos indígenas em Santa Catarina, às vésperas da chegada dos primeiros exploradores vicentistas e fundação das cidades de Santa Catarina: São Francisco do Sul e Laguna.          - O encontro entre os primeiros colonizadores (açorianos, alemães, italianos, entre outros) e suas relações com os povos originários.</p> <p>História de personalidades negras ilustres de Santa Catarina: Cruz e Sousa, Antonieta de Barros e outros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.</li> <li>• Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa e da África no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem no Oceano Atlântico.</li> <li>• Conhecer a história e a cultura do continente africano e dos povos indígenas sob a sua perspectiva.</li> </ul>
<p><b>LÍNGUA PORTUGUESA</b></p>	<p>A influência da língua portuguesa na vida social, nas relações étnicas raciais e no combate ao racismo, desconstruindo discursos, denominações e práticas preconceituosas e discriminatórias, nos diferentes gêneros textuais.</p> <p>Lendas, mitos e contos africanos e indígenas.</p> <p>Literatura africana, afro-brasileira e indígena.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava- línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</li> <li>• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	<p>Processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil/Santa Catarina e países de língua portuguesa, por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.</p> <p>Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana.</p> <p>Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações.</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As variedades linguísticas, intertextualidade e processo de referenciação.</li> <li>- Estruturais (gênero proposto, estruturação do parágrafo).</li> <li>- Normativos (ortografia, concordâncias, vícios de linguagem).</li> <li>- Recursos gráficos (pontuação, sublinhados).</li> <li>- Papel dos pronomes na organização e na retomada de textos.</li> <li>- Modos e tempos verbais.</li> <li>- Associação semântica entre as palavras e seus efeitos para coesão e coerência.</li> <li>- Função das conjunções, advérbios, conectivos e preposições na relação do texto.</li> <li>- Uso de gírias, entonação e repetição.</li> <li>- Fala formal e informal.</li> <li>- Relação entre fala e escrita.</li> <li>- Compreensão e produção de textos orais.</li> </ul> <p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto em registro formal e informal.</li> <li>- A repetição das palavras e o efeito produzido.</li> <li>- Figuras de linguagem e pensamento.</li> <li>- Léxico.</li> <li>- Progressão referencial no texto.</li> <li>- Discursos direto, indireto e indireto livre.</li> </ul> <p>Escrita</p> <p>Análise dos aspectos discursivos, textuais e estruturais.</p>	<p>cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejar e produzir pequenos relatos de observação, de contos, de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</li> <li>• Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.</li> <li>• Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade afrodescendente e indígena ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.</li> <li>• Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas afro e indígena nos personagens e nos recursos literários e semióticos.</li> <li>• Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros.</li> <li>• Expressar avaliação sobre o texto lido e estabelecer preferências por gêneros, temas, autores.</li> </ul>
<b>MATEMÁTICA</b>	<p>A influência da Matemática na vida social, nas relações étnicos raciais e combate ao racismo.</p> <p>Estatística relacionada às questões étnico-raciais e Santa Catarina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	<p>Conhecimentos matemáticos na arquitetura africana e indígena.</p> <p>Números. Medidas. Operações com números. Resolução de problemas. Geometria. Figuras geométricas. Probabilidade.</p> <p>1.1- Conceitos          1.2- Correspondência Biunívoca          2.1- Média          2.2- Comparar          2.3 - Uso de instrumentos          2.4- Noções de espaço          3.1- Adição e subtração          3.2- Multiplicação e adição          4.1- Situações problema          4.2- Compreender o problema          4.1.2- Conceber um plano          4.2.2- Executar o plano          4.2.3- Examinar a solução do problema          5.1- Pontos, espaços e planos          5.2- Objetos cotidianos          5.2.1- Formas e tamanhos, por meio da manipulação          6.1- Análise da arquitetura africana e indígena          6.2- Polígonos.          6.3- Círculos, retas, semicírculo e ângulos          7.1- Análise de possibilidades de acontecer o evento          7.2- Possibilidade de sucesso na caça e na plantação          7.3- Situações problemas envolvendo probabilidades          8.1- Coletar dados para análise dos eventos: plantações, caça, número de filhos, idades          8.2- Representar por meio de gráficos os eventos descritos anteriormente          8.3- Representar os perfis dos africanos por meio de tabelas e gráficos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.</li> <li>• Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.</li> <li>• Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.</li> <li>• Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.</li> <li>• Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.</li> <li>• Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtração de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.</li> <li>• 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.</li> <li>• Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.</li> <li>• Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as as suas planificações.</li> </ul>
--	---	---

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>ENSINO RELIGIOSO</b>	Identidades e alteridades Manifestações religiosas Crenças religiosas e filosofias de vida	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida, embasados em pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos, a partir das manifestações percebidas na realidade dos educandos.</li><li>• Compreender, valorizar e respeitar as manifestações, as tradições religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios, no constante propósito de promoção dos direitos humanos.</li><li>• Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, como expressão de valor da vida.</li><li>• Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e de viver, exercitando o respeito à liberdade de concepções, ao pluralismo de ideias e à cidadania.</li><li>• Analisar as relações entre as manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio- ambiente para a construção de projetos de vida.</li></ul>
-------------------------	--	--

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

## 2.3 EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS – EJA

Atualmente, há a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em diferentes municípios do território catarinense e nas redes estadual e federal de ensino com a oferta de EJA na modalidade presencial no Ensino Fundamental com o 1º Segmento/Anos Iniciais, no 2º Segmento/Anos Finais e o Ensino Médio e, também, com cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Básica Profissional com a Educação Básica na Modalidade de EJA (PROEJA) em algumas redes municipais e na rede federal. Na rede municipal de Antônio Carlos, a oferta de Educação Básica aos jovens e adultos é realizada por meio do Programa antônio-carlense Alfabetizado e Letrado, que prioriza a alfabetização de jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos, sendo totalmente ministrado por professor(a) habilitado(a). O programa busca se aproximar do processo de ensino e aprendizagem de acordo com a realidade vivida pelos alunos, considerando sua diversidade social e cultural, a fim de tornar esse ensino mais acessível e significativo. A oferta das aulas ocorrerá em período noturno visto que a clientela é trabalhador e não demanda de tempo disponível para frequentar durante o dia. Caberá a SMEC disponibilizar o espaço físico, material pedagógico, assistência, coordenação, acompanhamento e certificação de conclusão dos estudos. O planejamento e as atividades de aprendizagem devem priorizar e considerar:

- Compreensão do funcionamento do sistema de escrita, domínio das correspondências grafofônicas, fluência de leitura e domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.
- Autonomia na leitura e na escrita, como condição necessária à ampliação de suas práticas de letramento e ao aprofundamento de seus conhecimentos nas diversas áreas.
- Domínio de instrumentos básicos da cultura letrada, que permitam melhor compreender e atuar no mundo em que vivem.
- Valorização da democracia, desenvolvendo atitudes participativas, conhecendo direitos e deveres da cidadania.
- Práticas de valorização de cuidado e educação das crianças, no âmbito da família e da comunidade.
- Promoção da autoestima, fortalecimento da confiança em sua capacidade de aprendizagem, valorização da educação como meio de desenvolvimento pessoal e social.
- Reconhecimento e valorização dos conhecimentos científicos e históricos, assim como a produção literária e artística como patrimônios culturais da humanidade.
- Exercício da autonomia com responsabilidade, aperfeiçoando a vivência em diferentes espaços sociais.

Além do Programa, o município realiza um convênio com a Cooperativa de Trabalho Educacional de Professores e Especialistas (Cooepe), uma instituição sem

fins lucrativos que realiza a gestão dos serviços desenvolvidos pelos professores nas diversas atividades docentes. A oferta de turmas e vagas depende das necessidades de cada ano, por meio de divulgação e conforme lista de inscrição dos interessados, com o intuito de viabilizar possibilidades de acesso, de permanência e de conclusão do processo de escolaridade como um direito público e subjetivo.

A EJA, em Antônio Carlos, observa as seguintes legislações: a LDB; o Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 e a Resolução CNE/CEB Nº 1/2000, que tratam das Diretrizes Curriculares para a EJA; o Plano Nacional de Educação - PNE (Lei Nº 13.005/2014) e a Resolução Nº 3 do CNE/2010, que apresenta as Diretrizes Operacionais da EJA. Ainda há as resoluções específicas da Rede Federal e dos Conselhos Municipais de Educação.

Um aspecto importante a considerar é que a constituição dessa legislação é resultado da correlação de forças dos movimentos sociais da Educação Popular e dos Compromissos e acordos internacionais, particularmente pelos tratados feitos nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAS). Nesses termos, a política curricular nacional da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas contempla o movimento da EJA a partir dos movimentos sociais e das organizações não governamentais.

A LDB, ao situar a EJA como uma modalidade da Educação Básica, considera a atual Constituição Federal do Brasil ao incorporar, como princípio, que toda e qualquer educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205). Nessa perspectiva, a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas é modalidade estratégica de ação afirmativa e em defesa de uma igualdade de acesso à educação como bem social e, como tal, deve ser considerada. Trata-se, portanto, de um direito positivado, constitucionalizado e cercado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação.

Ressalta-se, assim, que as lutas que marcaram a constituição da EJA na legislação brasileira a transforma em status de modalidade de educação representam a superação da histórica compreensão de ensino supletivo. Essa nova acepção não é mera formalidade, pois a EJA passou a ser entendida como ferramenta de inserção político-social de uma expressiva parcela da população excluída e expropriada de todas as formas de inclusão social.

Considerando as especificidades da EJA como Educação Básica, os documentos legais e de orientação nas diferentes redes de ensino, a modalidade pode ser organizada em regime semestral pensada por segmentos, e este em fases ou etapas.

Neste momento de produção de um documento para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, o olhar remete para demarcar territórios a partir desses marcos legais e na compreensão de quem são os sujeitos e suas identidades constitutivas para uma pedagogia própria.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

A Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas é constituída por pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria, seja pela não oferta de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis em suas vidas, dentre outros fatores. A história da EJA, portanto, expressa a multiplicidade das forças sociais, das lutas que marcaram a construção da LDB (BRASIL, 1996).

Em 2010, a média de estudos era de 6,9 anos; em 2012, de 7,2 anos; e de 7,7 anos em 2014. Em 2015, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento indicou que a média de anos de estudos no Brasil era de 7,8 anos, sendo a escolaridade obrigatória de 12 anos. Desse modo, há um grupo elevado de estudantes que não concluem a escolaridade básica, sendo, logo, potenciais estudantes de EJA, realidade que não é diferente no estado e no município.

[...] em números absolutos, a taxa representa 11,5 milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever. A incidência chega a ser quase três vezes maior na faixa da população de 60 anos ou mais de idade, 19,3%, e mais que o dobro entre pretos e pardos (9,3%) em relação aos brancos (4,0%). Quatorze das 27 unidades da federação, porém, já conseguiram alcançar a meta do PNE, mas o abismo regional ainda é grande, principalmente no Nordeste, que registrou a maior taxa entre as regiões, 14,5%. As menores foram no Sul e Sudeste, que registraram 3,5% cada. No Centro-Oeste e Norte, os índices ficaram em 5,2% e 8,0%, respectivamente. (IBGE, 2018, n.p.)

Em 2016, pesquisas do IBGE registram que o Brasil possuía 207,7 milhões de pessoas; destas, 66,3 milhões com 25 anos ou mais têm somente o Ensino Fundamental (IBGE, 2017), isso corresponde a 51% da população adulta com apenas a escolaridade elementar. Na pesquisa do IBGE sobre analfabetismo, em 2017, a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais de idade caiu de 7,2%, em 2016, para 7,0%, em 2017, no Brasil (BRASIL, 2018), mas não obteve o resultado esperado que era de 6,5%, em 2015, pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

Segundo os dados de Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 2010), no censo de 2010, a população de Santa Catarina era de 6.248.436 pessoas e a população estimada para 2018 era de 7.075.494. Em 2017, os dados de analfabetismo divulgados pelo (IBGE, 2018) revelam que Santa Catarina apresenta a taxa de analfabetismo de 2,6% da população com 15 anos ou mais. Em Antônio Carlos, esse índice é de 4,1%, número que precisa ser superado por meio de políticas públicas. A taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sua vez, é de 37,6%<sup>6</sup> em Antônio Carlos.

---

<sup>6</sup> Fontes:

IBGE/Censo Populacional/PNAD - 2010

PNAD - 2015

IBGE/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) - 2013

Apesar dos avanços da expansão da oferta de EJA e do reconhecimento pelo poder público acerca da importância do(a) educador(a) para a qualidade do ensino, nem sempre há uma política pública ampla para essa oferta que garanta os direitos conquistados. Para reparar a sua histórica trajetória de ausência de políticas de ofertas educacionais, seria imprescindível que a gestão pública cumprisse as resoluções das Conferências Nacionais de Educação (CONAEs) (2010 e 2014), em parte expressas nos dispositivos do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024). As CONAEs mobilizaram milhões de educadores(as) de todos os níveis, de todas as etapas e modalidades, de todos os estados da federação, inclusive a modalidade de EJA. Contudo, as metas do PNE decorrentes desse processo de mobilização democrática não têm sido prioridade da gestão pública e não dispõem do orçamento necessário. Esse fato se agrava ainda mais para a modalidade EJA, visto que já é marcada por uma realidade que tem sido condicionada às formas da oferta, muitas vezes aligeirada e com poucos recursos que são destinadas às pessoas jovens e adultas, ou seja, são esses “[...] os lugares sociais a eles reservados – marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis...[que] – têm condicionado o lugar reservado à sua educação no conjunto das políticas públicas oficiais” (ARROYO, 2006, p. 221).

Nesse tenso cenário que se apresenta, cada vez mais complexo, na arena de negociação e das disputas atravessadas por relações de saber e poder na definição das políticas curriculares, o desafio que a EJA tem pela frente é encontrar um desenho formativo com estrutura e formas teórico-práticas capazes de sustentar um projeto educacional participativo e democrático, que promova o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, que legitime a liberdade da mente e dos corpos e um sistema justo e incluyente.

Perante esse contexto, o currículo da EJA deve pautar-se na visibilidade dada aos sujeitos e, para tanto, precisa levar em conta sua história e reconhecer os(as) educandos(as) como sujeitos culturais e sociais, sujeitos que chegam ao espaço escolar com “[...] identidades de classe, raça, etnia, gênero, território, campo, cidade, periferia” (ARROYO, 2006, p. 221) e que podem expressar, em condições legitimamente reais, seus anseios, seus desejos e seus saberes.

Destaca-se a importância dos currículos da EJA observarem a especificidade desses sujeitos, que chegam aos espaços educacionais com uma bagagem cultural muito diversificada, com conhecimentos acumulados em seu percurso formativo e percepções singulares sobre a realidade do mundo. Entretanto, é preciso considerar também que muitos(as) jovens e adultos(as) trazem consigo algumas experiências negativas, frustrantes, suportadas ao longo da vida. Muitas dessas experiências são frutos de relações injustas de poder que perpassam a sociedade capitalista e obrigam, sobretudo, as pessoas jovens e adultas oriundas de classes populares a abandonarem seus estudos por diversos motivos.

Na EJA, conta-se ainda com uma realidade educacional em que as pessoas jovens e adultas, ao retomarem seus estudos, encontram, nessa modalidade, a



mesma escola da qual outrora se evadiram, com práticas pedagógicas que não contemplam as suas expectativas pessoais e sociais. Apesar do reconhecimento da EJA pela legislação educacional como modalidade da Educação Básica, das reflexões realizadas nos fóruns de EJA nacional e regional, no conjunto das pesquisas acadêmicas, nas reflexões empreendidas nos momentos de formação inicial e continuada nas redes de ensino, ainda há tensionamentos que revelam a existência de diferentes concepções de conhecimento, de currículo, do papel do(a) professor(a), das metodologias para essa modalidade, portanto da concepção da EJA que é considerada nas redes de ensino.

É necessário garantir que o direito à EJA não seja violado no que tange à qualidade e às condições de ensino e aprendizagem ofertadas aos seus sujeitos. No âmbito dessa reflexão, busca-se redimensionar o foco de análise para pensar e projetar um desenho curricular que responda à EJA na perspectiva do direito dessas pessoas. Para tanto, compreender quem são esses sujeitos e como eles/elas se constituem e se articulam no contexto social é condição proeminente para suplantar os desafios do currículo para essa modalidade de educação.

Ao concluir este texto, situa-se um conjunto de recomendações/sugestões para implantação/acompanhamento da EJA. Assim sendo, defende-se:

- a compreensão dos fundamentos teórico-metodológicos da Educação de Jovens, Adultos(as) e Idosos(as) como uma modalidade da Educação Básica. Tal compreensão busca, em sua organização curricular, ações de integração curricular orientada pelos princípios do trabalho, das questões sociais e da diversidade como percurso formativo;
- o enfoque maior, por parte do(a) professor(a), nas experiências concretas dos(as) jovens e adultos(as), em sua maioria, trabalhadores(as) como elementos fundantes para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem;
- a incorporação nas propostas curriculares dos seguintes componentes pedagógicos: avaliação diagnóstica e formativa, planejamento participativo com toda a comunidade escolar;
- a necessidade de acompanhamento pedagógico dos cursos e dos(as) estudantes na busca de estratégias de acesso, permanência e continuidade de estudos;
- a promoção de chamadas públicas para a Educação de jovens, adultos(as) e idosos(as) como direito subjetivo e constitucional por parte das redes de ensino;
- a elaboração de materiais didáticos fundamentados em diretrizes específicas para a EJA;
- a construção de indicativos para a formação docente que atenda ao caráter crítico-reflexivo e que compreenda as especificidades da EJA;

- as garantias de condições materiais, de estrutura pedagógica e financeiras aos docentes e às discentes da EJA e a constituição de documentos legais e de orientação para a EJA no Conselho Municipal de Educação;
- os programas de alfabetização de jovens, adultos(as) e idosos(as) precisam ser pensados como processos iniciais de escolarização e é preciso que seja garantida a oferta para a continuidade dos processos de escolarização desses(as) estudantes.
- a criação de políticas de valorização dos profissionais da Educação de Jovens, adultos(as) e idosos(as), incluindo quadros efetivos de docentes.
- as perspectivas de possibilidades de inserção social de apostas na diversidade como percurso formativo mediante os elementos que constituem este documento.

#### 2.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O cenário atual da Educação Especial no Brasil é resultante de um conjunto de movimentos da sociedade civil organizada e de mudanças no contexto internacional, que culminaram em eventos, entre eles, especialmente, a Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que tiveram implicações diretas no sistema educacional brasileiro.

Desde a Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 205), a Educação Especial tem ganhado visibilidade na educação geral como um direito de todos e dever do Estado e da família, sem qualquer forma de preconceito ou discriminação, pela sua condição humana de ser e estar no mundo, visando minimizar as desigualdades sociais e promover o sucesso e o bem-estar de todos os estudantes. A Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990, Art. 3) e reafirma o direito à educação para todas as crianças e adolescentes,

[...] sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 2016, n.p.)<sup>7</sup>

Contudo, a Educação Especial no Sistema Nacional de Educação ganha realce com a LDB (BRASIL, 1996, Art. 58), ao demarcar a Educação Especial como “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”<sup>8</sup> (BRASIL, 2013, p. 2).

---

<sup>7</sup> Redação alterada pela Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016 (BRASIL, 2016).

<sup>8</sup> Redação alterada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

Com efeito, a expansão da Educação Especial pelo viés da Educação Inclusiva é consolidada no contexto brasileiro em 2008, ao instituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008), regulamentada pela Resolução Nº 4/2009 (BRASIL, 2009) e pelo Decreto Nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), com ênfase dada às necessidades educacionais específicas dos estudantes considerados público-alvo da Educação Especial (PAEE), mediante o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em linhas gerais, as políticas educacionais curriculares municipais encontram-se subsidiadas pelas políticas curriculares nacionais e reiteram a escolarização dos estudantes com necessidades educacionais específicas, preferencialmente na rede regular de ensino, com atendimento educacional especializado, de forma a complementar ou suplementar os percursos formativos.

Reconhecer as peculiaridades e as potencialidades do PAEE no contexto da Educação Básica torna-se relevante para o momento histórico que se vive, ao elaborar a Proposta Curricular Municipal, que assegure a educação de todos os estudantes com “equidade”, independentemente de suas características individuais, como um princípio democrático e de direito à diversidade presente nos sistemas de ensino.

Nessa direção, o município de Antônio Carlos concebe a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva como uma modalidade de ensino e campo de atuação que transversaliza todos os níveis, as etapas e as modalidades de ensino no contexto geral da educação antônio-carlense, de modo a complementar ou suplementar os percursos de escolarização dos estudantes com necessidades educacionais específicas. Nessa concepção, podemos depreender a Educação Especial como uma parte indissociável da Educação Básica, que, a partir das suas especificidades, pode contribuir para o contexto da escola em suas práticas e repertórios cada vez mais diferenciados para tornar o conhecimento acessível a todos. Assim, cumpre com seu papel fundamental, ao estabelecer a igualdade de direitos na educação escolar para todos, ao mesmo tempo que reconhece as necessidades educativas, limitações e potencialidades desses sujeitos pelo princípio da equidade, com atenção às expectativas de chegada ao final do percurso formativo escolar.

A ênfase dada à equidade como princípio norteador das práticas curriculares diferenciadas tem sido frequentemente desafiada no contexto da Educação Básica, pela expansão da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Por isso, ter em conta a diferenciação curricular no acesso aos conhecimentos e no sucesso escolar como ponto de chegada dos percursos formativos dos estudantes identificados como PAEE, além do acesso e da permanência na educação escolar, pode potencializar a justiça curricular e equidade. Resgatar a dignidade e o direito a educação de todos requer, fundamentalmente, a ampliação de recursos e de qualidade na efetivação das aprendizagens dos estudantes, formação continuada e

permanente aos profissionais da educação, a criação de uma cultura escolar mediada pelo trabalho colaborativo entre os educadores e os gestores, com a corresponsabilidade de viabilizar a integração da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no PPP da unidade educativa. Requer, também, que as instituições educativas assumam o compromisso com a escolarização da diversidade escolar e promovam a equidade das práticas curriculares com base na diferenciação curricular, integrada aos componentes curriculares das áreas do conhecimento, compreendida como justiça curricular.

Nesse sentido, a ideia de equidade aqui defendida também se ancora em um princípio de interseccionalidade. No conjunto de práticas para construir justiça curricular, é preciso desenvolver estratégias capazes de auxiliar no combate aos sistemas de opressão, de dominação e de discriminação muito presentes nas escolas e nos currículos escolares, e que, por vezes, silenciam diferentes identidades. Do mesmo modo, é necessário romper com um “olhar essencializado” da deficiência, que não permite identificar outras identidades sociais desse alunado: características de gênero, de raça, de classe social, por exemplo.

Construir práticas com vias a garantir a equidade é compreender as múltiplas identidades sociais que posicionam o sujeito em um contexto social, especificamente, nesse caso, no contexto escolar. Assim, a centralização do discurso em torno de um grupo específico, especialmente os “alunos com deficiência”, gera uma especificação do discurso e uma situação bastante paradoxal, tornando a educação inclusiva “seletivamente inclusiva”.

De acordo com o documento elaborado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial que apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o movimento mundial pela inclusão deve ser considerado como uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os educandos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Tal processo visa acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos.

O documento estabelece que a educação inclusiva, assim compreendida, constitui-se em um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferenças respeitadas como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Segundo Montoan (2003, p. 22), de nada adianta, contudo, admitir o acesso de todos nas escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade, até o nível que cada criança for capaz de atingir. Para autora,

ao contrário do que alguns pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois essas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais.

Portanto, a inclusão é uma realidade que implica em um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria das nossas instituições educativas, que envolvem desde a estrutura física e material das instituições educativas quanto à concepção e formação de profissionais envolvidos.

Com estas reflexões fica evidente que para uma inclusão prática e assertiva, para além do AEE, os educandos PAEE necessitam de um currículo adaptado que respeite suas singularidades. É neste viés que é proposto o Plano Educacional Individualizado (PEI), uma ferramenta que visa tornar viável o processo de escolarização e real inclusão do estudante PAEE (TANNUS-VALADÃO; MENDES, 2018).

Na construção do PEI leva-se em consideração todas as adaptações necessárias e possíveis para que o estudante seja favorecido no seu processo de ensino/aprendizagem e alcance ainda, ganhos sociais e laborais futuros. O documento tem o objetivo de nortear a prática com os estudantes PAEE (VIANNA et al., 2011). Basicamente ele pode ser definido como

[...] um registro avaliativo escrito, formulado em equipe, que busca as respostas educativas mais adequadas para as necessidades específicas em processos de escolarização de estudantes que demandam caminhos diversos para sua aprendizagem (LIMA, FERREIRA E SILVA, 2018).

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In*: ARROYO, M. G. Os educandos, seus direitos e o currículo. *In*: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Indagações sobre currículo**. Versão preliminar. Brasília, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Construção coletiva**: contribuições à Educação de Jovens e Adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2006. p. 221-230.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 1, de 5 de julho de 2000**. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10161-2-resolucao-cne-ceb-01-2000/file>. Acesso em: 5 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da

Educação a Distância. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 113, p. 66, 16 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**: Seção 1e, Brasília, DF, p. 15. 09 de junho de 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Documento Base do Programa Nacional de Integração da Educação Básica Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA**. Brasília, DF: MEC, SETEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015. Disponível em <[http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/20204/plano\\_nacional\\_educacao\\_2014-2024\\_2ed.pdf?sequence=8](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/20204/plano_nacional_educacao_2014-2024_2ed.pdf?sequence=8)>. Acesso em: 05 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 16 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 135, p. 13563, 16 jul. 1990.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 1-2, 5 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm). Acesso em: 16 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP/SECADI, 2008.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 16 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em: 10 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em: 10 maio 2019.

CLAUDINO, S. *et al.* (orgs.). **Geografia, Educação e Cidadania**. Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa. Lisboa: ZOE, 2019.

ELLISON, Ralph. **O Homem invisível** (Tradução: Random House). São Paulo: Editora Marco Zero, 1990.

FINCO, D. **Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância**. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 233-245.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henry Wallon** (Tradução e organização: Patrícia Junqueira). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015. **IBGE Notícias**, 18 maio 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-d-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acesso em: 1 maio 2019.

\_\_\_\_\_. PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo. **IBGE Notícias**, 21 dez 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-no-maximo-o-ensino-fundamental-completo>. Acesso em: 1 maio 2019.

LIMA, Letícia Aparecida Alves de; FERREIRA, Ana Eliza Gonçalves; SILVA, Marcus Vinicius Gonçalves da. O plano educacional individualizado: proposta de um método de pesquisa na formação docente. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 9, n. 1, mar. 2018.

LIMA, Elvira de Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: MOREIRA, Antônio Flávio; ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006, p. 11-47.

- MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar**: o que é? Por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- ONU. Organização das Nações Unidas, ou simplesmente Nações Unidas. **Convenção Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova Iorque, Estados Unidos, 2006.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral da Educação Básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- SARMENTO, M.; GOUVEIA, M. C. S. de. (orgs.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- TANNUS-VALADAO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 23, e230076, 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782018000100261&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100261&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 05 Nov. 2019.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Conferência Mundial de Educação para Todos. **Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990.
- \_\_\_\_\_. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, 1994.
- VIANNA, Márcia Marin; et al. Plano Educacional Individualizado - Que ferramenta é esta? Trabalho apresentado no **VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**, UEL, Londrina, 2011.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- WALLON, H. P. H. **Objetivos e métodos da psicologia**. Lisboa: Estampa, 1975.
- \_\_\_\_\_. **Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.



### **3 EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A Proposta Curricular da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Município de Antônio Carlos está organizada no sentido de compreender o que prevê a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

A estruturação curricular possibilita ao docente uma organização da sua prática e o aperfeiçoamento profissional de maneira democrática, inclusiva e igualitária, pois supera a fragmentação, incentiva a pesquisa e contextualiza as ações nos ambientes de aprendizagem, com foco no desenvolvimento integral das crianças da Educação Infantil.

A Resolução n. 5 de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), observa acerca da organização e oferta desta etapa educacional:

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.<sup>9</sup>

§ 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.

§ 4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

§ 5º As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

§ 6º É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) determina que o atendimento à Educação Infantil é de responsabilidade dos municípios (BRASIL, 1996). Nesse sentido, as diretrizes nacionais objetivam que os municípios fundamentam e revisitem seus currículos, bem como as instituições de Educação Infantil revisem os seus PPPs, de modo a fortalecer o previsto na Constituição Federal (1988) e sob a óptica das demais legislações vigentes, resguardando a garantia da autonomia de cada município.

---

<sup>9</sup> De acordo com a LDB (1996), no Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

A Resolução n. 4 (BRASIL, 2010, p. 8), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, art. 22, trata da seção da Educação Infantil, estabelece que:

§ 1º As crianças provêm de diferentes e singulares contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos, por isso devem ter a oportunidade de ser acolhidas e respeitadas pela escola e pelos profissionais da educação, com base nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade.

§ 2º Para as crianças, independentemente das diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais, linguísticas, étnico-raciais, socioeconômicas, de origem, de religião, entre outras, as relações sociais e intersubjetivas no espaço escolar requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação, durante o tempo de desenvolvimento das atividades que lhes são peculiares, pois este é o momento em que a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada pelos profissionais da educação.

Segundo a Resolução n. 5 de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009), a Educação Infantil deve promover a igualdade de oportunidades educacionais entre crianças de diferentes classes sociais, credo, cor, raça ou deficiências no que se refere ao acesso a bens culturais e as possibilidades da vivência na infância, construindo novas formas de sociabilidade e subjetividade comprometidas com a ludicidade, democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Para que esse objetivo se efetive, as propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem tais propostas.

Completando esta ideia, a Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010) evidencia esforços promovendo ações a partir das quais as unidades de Educação Infantil sejam dotadas de condições para acolher estas crianças em estreita relação com a família, com agentes sociais, com a sociedade promovendo programas e projetos em parceria, formalmente estabelecidos.

Esta Proposta Curricular, de caráter normativa, reafirma o compromisso com as competências e as diretrizes da BNCC, com o intuito de garantir a equidade na aprendizagem no município de Antônio Carlos. Cabe destacar que um currículo só se efetiva na prática, com a ação dos profissionais e dos professores – estes compreendidos como mediadores do processo, de modo a garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio de campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Diante da organização curricular, o documento municipal é proposto com questões que permeiam a primeira etapa da Educação Básica, relacionadas ao cotidiano da Educação Infantil, como: a relação com as famílias, os processos de avaliação, o percurso formativo e as demais presenças contidas nos aspectos relacionados à prática pedagógica. Dessa forma, os direitos de aprendizagem e

desenvolvimento estão articulados aos campos de experiências, aos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento e às práticas pedagógicas, a fim de se concretizar uma Educação Infantil de qualidade.

Nesta seção, abordam-se a concepção de infância e de criança, os compromissos com os princípios éticos, estéticos e políticos, o cuidar e educar como dimensões indissociáveis, as interações e as brincadeiras, a organização do cotidiano e sua relação com os tempos e os espaços, a avaliação de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, a relação com as famílias, as transições do percurso formativo, os profissionais da Educação Infantil, os Campos de experiências e as indicações metodológicas e o Organizador Curricular por Grupos Etários.

Após a descrição de cada Campo de experiência, apresentam as respectivas características fundantes de cada campo e questões imprescindíveis para o trabalho com crianças na Educação Infantil. Ressalta-se que essas indicações metodológicas podem ser vistas como ponto de partida; assim, elas podem ser problematizadas e ampliadas de acordo com os contextos educativos.

O organizador curricular por Grupos Etários dispõe de três quadros (um quadro para cada grupo etário), nos quais são apresentados todos os campos de experiência, direitos e objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento por grupo etário. Nesse formato de organizador curricular, é possível visualizar todos os objetivos por campos de experiência para cada grupo etário, de modo a favorecer a constituição de contextos de aprendizagem e a interlocução entre os campos de experiência.

Ao final de cada quadro, apresentam-se indicações metodológicas com o objetivo de ampliar as possibilidades de trabalho com as crianças. As indicações metodológicas buscam traduzir possibilidades de aprendizagem e produção do conhecimento com o intuito de instrumentalizar a prática docente e propor estratégias de ação junto às crianças. Nessas indicações, é possível perceber características do desenvolvimento infantil, relacionadas às possibilidades de brincadeiras e de interações no cotidiano, dando visibilidade à criança e seu potencial criativo e imagético, bem como a potência de suas ações na contribuição da construção de uma proposta pedagógica significativa, em que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estejam garantidos.

### 3.1 CUIDAR E EDUCAR

Educar significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude de aceitação, respeito e confiança. A educação poderá auxiliar no desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das

potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas que contribuem para a formação das crianças.

Cuidar significa valorizar e ajudar o outro a desenvolver capacidades. Para cuidar é preciso estar comprometido com o outro, com sua singularidade ser solidário com suas necessidades confiando em suas capacidades. Disto depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado.

Bazílio e Kramer (2003) relatam que educar e cuidar tornaram-se não só o objetivo da educação de crianças de zero a cinco anos, mas também a sua especificidade. Não é possível educar sem cuidar, considerando que quando você educa você cuida. Isto constitui uma conquista da Educação Infantil como um espaço de proposta pedagógica/educativa e não apenas de cuidado/assistência.

É possível uma educação como prática de liberdade, como dizia Paulo Freire (1996). Nela, o conhecimento existe para ajudar as pessoas a criar e a imaginar, e não para aprisioná-las em mesas e cadeiras. Assim sendo, temos como objetivo geral o trabalho pedagógico pautado no Educar e Cuidar das crianças, visando complementar a ação da família, buscando garantir os direitos das crianças, respeitando as múltiplas dimensões do ser humano presente nelas, procurando ampliar o seu repertório cultural, e tendo por base as interações estabelecidas no contexto educativo institucional, trabalhando sempre na perspectiva de contemplar as múltiplas linguagens.

### 3.2 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 2010, Vol. 1, 2 e 3) afirma que para as crianças exercerem sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições.

A partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o currículo da Educação Infantil estrutura-se em campos de experiências que têm como foco proporcionar às crianças experiências significativas em um conjunto de possibilidades, de situações e de linguagens. Quanto mais diversificadas as interações e as brincadeiras como eixos norteadores, mais potencializada se torna a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, reiterado por uma intencionalidade pedagógica.

As interações e as brincadeiras permitem à criança vivenciar experiências de forma individual, em pequenos ou grandes grupos e com diferentes agrupamentos etários, bem como na relação com os adultos, os objetos e o espaço.

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o não brincar. Neste sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade.

Nas brincadeiras, as crianças transformam seus conhecimentos em conceitos gerais com os quais brincam. Esses conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, no relato de algum amigo, de cenas da televisão, enfim da sua realidade etc.

Dorneles (2001) afirma que “na Educação Infantil todo mundo brinca se você brinca”. É através do faz-de-conta que a criança pode, também, reviver situações que lhe causam excitação, alegria, medo, tristeza, raiva ou ansiedade. Por meio deste jogo mágico, ela pode expressar e trabalhar as fortes emoções. O brinquedo de faz de conta normalmente é garantido na sala de aula, com a família e com o educador.

Sobral (2003) destaca que o brincar tem sua importância reconhecida por estudiosos, educadores, organismos governamentais nacionais e internacionais. A Declaração Universal dos Direitos da criança aprovada na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1959, no artigo 7º ao lado do direito à educação, enfatiza o direito de brincar. “Toda criança tem o direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e as autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito”.

A consolidação da BNCC para a Educação Infantil (BRASIL, 2017) vem reafirmar essa garantia, tendo as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes para as práticas pedagógicas e as competências gerais da educação básica, assegurados em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se.

As DCNEI, em seu Artigo 9º, definem as interações e as brincadeiras como eixos norteadores das práticas pedagógicas da Educação Infantil (BRASIL, 2009a). Essa definição reafirma o direito que as crianças têm de viver cada momento como um tempo único, histórico e social, com seus desejos e suas necessidades próprias, de estar e de participar das experiências feitas e pensadas para e com o seu grupo, como um direito e uma forma de fazer-se, de ser.

### 3.3 RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Considera-se a família como mobilizadora de educação e de mediação do desenvolvimento infantil, sendo um agente socializador, responsável por zelar, em parceria com as instituições de educação, pela formação integral da criança. Nesse processo, há de resguardarem-se os direitos de aprendizagem em espaços de desenvolvimento infantil engajados na construção da identidade individual e coletiva, de forma a contemplar a diversidade de relações sociais e compreender a constituição de famílias diversas e do respeito para com seus hábitos, suas culturas e suas vivências.

Na consolidação das leis e dos documentos voltados às definições das propostas pedagógicas a serem desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil, outorga-se à criança como sujeito de direitos e deveres. Incluída nos dispositivos

legais, a Educação Infantil passa a ser uma atribuição do governo, dever da família e da escola. Assim, as especificidades das ações educativas voltadas à criança devem ser planejadas de forma a resguardar os valores socioculturais dos grupos.

Nessa perspectiva, o currículo da Educação Infantil deve pautar suas ações pedagógicas em uma importante parceria, no entendimento de que a educação abranja, de acordo com o Art. 1º da LDB, “[...] os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, n.p.).

Em suma, alguns aspectos devem ser considerados na relação entre família e escola, como: o acolhimento e respeito às crianças e seus familiares, a garantia de que as famílias têm o direito e o dever de acompanhar as vivências e as experiências das crianças nos espaços de Educação Infantil e a participação das instituições na rede de proteção dos direitos das crianças (BRASIL, 2009a).

O reconhecimento de uma educação cidadã requer o respeito entre os contextos vivenciados pelas crianças e suas famílias, tendo como objetivo viabilizar ações em que as crianças tenham o direito de brincar, de explorar, de participar, de expressar, de conviver e de conhecer-se, garantindo seu pleno desenvolvimento. Estas são dimensões presentes na educação das crianças que devem ser traduzidas no currículo e na relação indissociável entre a família e as instituições de Educação Infantil.

Essa integração é de fundamental importância para que o trabalho pedagógico ocorra de modo a favorecer as aprendizagens e desenvolvimento das crianças. “Reconhecer que os pais são as pessoas que mais conhecem as crianças e que entendem muito sobre como cuidá-las pode facilitar o relacionamento” (BRASIL, 1998, p.80). Assim, faz-se necessário “[...] estabelecer uma relação de confiança com as famílias, deixando claro que o objetivo é a parceria de cuidados e educação visando ao bem-estar da criança” (BRASIL, 1998, p. 80, Vol. 1).

É possível integrar o conhecimento das famílias nos projetos e demais atividades pedagógicas. Não só as questões culturais e regionais podem ser inseridas nas programações por meio da participação de pais e demais familiares, mas também as questões afetivas e motivações familiares podem fazer parte do cotidiano pedagógico. Por exemplo, a história da escolha do nome das crianças, as brincadeiras preferidas dos pais na infância, as histórias de vida etc. podem tornar-se parte integrante de projetos a serem trabalhados com as crianças (BRASIL, 1998, p. 79, Vol. 1).

Outro aspecto que une a parceria instituição e família refere-se à socialização de atividades realizadas pelas crianças, nas quais as famílias são convidadas a participarem: apresentações artístico-culturais, Festa da Família, Desfile Cívico, entre outros.

### 3.4 A ORGANIZAÇÃO DO COTIDIANO E SUA RELAÇÃO COM OS TEMPOS E OS ESPAÇOS

A organização dos tempos e dos espaços nas instituições de Educação Infantil requer um pensar e um planejar constantes, pois as experiências vividas e proporcionadas diariamente exigem essa organização. Isto porque, a forma que o espaço e o tempo são organizados configura a concepção de criança e de infância da instituição. Para assegurar a concepção de criança reafirmada por este documento, dispõe-se a necessidade da organização de espaços propositivos, respeitando os tempos das crianças. Segundo Barbosa e Horn (2001, p. 67),

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte.

É preciso criar nas instituições um espaço de debate sobre como tem sido organizado o espaço e vivido o tempo. Como é administrado o tempo na prática com as crianças? O que é priorizado? Quanto tempo é destinado ao brincar? Quando, como e onde acontece a interação entre as crianças? Existe tempo para brincadeiras? Em que espaços são proporcionadas as experiências? Como esses espaços estão organizados? Pensar na organização do tempo e do espaço é pensar no cotidiano, é pensar nas necessidades e no desenvolvimento das crianças, é pensar nas concepções dos profissionais e das instituições de Educação Infantil, pois estes traduzem a sua maneira de compreender a infância.

De acordo com os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006a, p. 18-19), “[...] a qualidade relaciona-se com a oferta das condições para as crianças usufruírem plenamente suas possibilidades de apropriação e produção de significados no mundo da natureza e da cultura”, reforçada com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006b). Torna-se necessário, portanto, pensar na organização de espaços, que permitam a todos a possibilidade de ter vivências e experiências diferenciadas, de forma a ampliar suas capacidades de aprender, de expressar seus sentimentos e pensamentos. Esses espaços podem ser internos ou externos. Em relação aos espaços internos, é necessário prever uma transformação tanto na disponibilização quanto no tipo de materiais oferecidos, os quais não são estáticos e poderão ser sempre mudados. Essas mudanças serão resultado de uma observação

por parte dos professores e demais funcionários das instituições, no sentido de detectar quais necessidades e interesses as crianças evidenciam.

O espaço precisa ser acolhedor, conter elementos das práticas vivenciadas pelas crianças, garantir as manifestações culturais, um lugar que permita o sentimento de pertencimento e a comunicação clara e acessível. O mobiliário e os materiais devem ser adequados para faixa etária, um ambiente organizado e, ao mesmo tempo, flexível, que proporcione conforto, segurança e desafios.

Usar espaços externos também deve ser fator essencial, contando com a possibilidade de organizá-los em áreas diferenciadas, de forma que propiciem interações diversificadas, possibilitando aprendizagens. Para isso, é necessário analisar como o espaço externo deve ser estruturado para acolher as experiências das crianças, que não são apenas motoras, mas também afetivas, relacionais e cognitivas. O ambiente externo deve ser acolhedor, seguro, com locomoção acessível, dificultada e ao mesmo tempo estimulante. Deve prever espaços com sombra e com sol, com pisos diversificados, como terra, pedra, madeira, grama etc.

Segundo Oliveira (2007), o ambiente infantil deve ser planejado para dar oportunidade às crianças desenvolverem domínio e controle sobre o lugar que ocupam, fornecendo instalações físicas convenientes para que as crianças satisfaçam suas necessidades, explorem e façam novas descobertas: tomar água, pegar roupas e toalhas, acender e apagar luzes, ter fácil acesso a prateleiras e estantes com materiais, sem assistência constante.

Dessa forma, o espaço físico constitui-se em um lugar que proporciona desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações, e que, a partir da sua riqueza e diversidade, desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Espaços que incentivem a autoria e a autonomia das crianças, de modo a favorecer a construção de estruturas cognitivas, físicas, sociais e emocionais.

Em relação ao tempo, destaca-se a importância de serem valorizados os direitos às rotinas flexíveis, à participação das famílias, ao olhar individualizado para as crianças, à proteção e à participação social, à mediação qualificada, aos momentos de vivência com grandes e pequenos grupos e aos momentos de vivência e interação com crianças de outras idades e adultos. Para isso, os profissionais da Educação Infantil precisam ter uma escuta ativa em relação ao tempo subjetivo da criança.

De acordo com Craidy (et al, 2001), para dispor as atividades no tempo é fundamental organizá-las tendo presente as necessidades biológicas das crianças como as relacionadas ao repouso, à alimentação, à higiene e a sua faixa etária, às necessidades psicológicas, que se referem às diferenças individuais como por exemplo, o tempo e o ritmo que cada um necessita para realizar as tarefas propostas, as necessidades sociais e históricas que dizem respeito à cultura e ao estilo de vida.

Ainda referente à organização do tempo e do espaço, não se pode deixar de citar que a brincadeira é fundamental para que a criança se desenvolva plenamente.



Então, se faz necessário que os brinquedos estejam organizados num espaço amplo, onde as crianças possam brincar e manipular os objetos que estão a sua volta.

Oliveira (BRASIL, 2010, p. 11) salienta a relevância de se organizar os espaços, tempos, materiais e as interações nas atividades realizadas para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho, na dança, em suas primeiras tentativas de escrita.

Ao organizar um ambiente e adotar atitudes e procedimentos de cuidado com a segurança, conforto e proteção da criança na instituição, os professores oferecem oportunidades para que ela desenvolva atitudes e aprenda procedimentos que valorizem seu bem-estar. Tanto a creche quanto a pré-escola precisam considerar os cuidados com a ventilação, insolação, segurança, conforto, estética e higiene do ambiente e dos objetos, utensílios e brinquedos (BRASIL, 1998, Vol. 2, p. 51).

Para tanto, destaca-se que a alimentação deve ser fora do ambiente de atividades e que as instituições tenham espaços disponíveis para organizarem suas atividades, de acordo com a faixa etária e as necessidades do Grupo, levando em consideração o espaço e o tempo como categorias pedagógicas.

### 3.5 ROTINAS E ATIVIDADES PERMANENTES

Barbosa (2006) afirma que, muitas vezes, as rotinas presentes nas propostas pedagógicas e nas práticas das instituições de Educação Infantil tornam-se um elemento indiscutível por estarem profundamente ligadas a uma tradição social e educacional. Por tal motivo, não fazem, assim, parte das discussões pedagógicas, das teorizações da Educação Infantil e de uma tomada consciente de decisão do educador ou da equipe de trabalho das instituições de educação e cuidados das crianças.

Nelas estão presentes, principalmente, os hábitos consolidados devido à inércia institucional, hábitos indiscutíveis, fruto da tradição e de um saber consolidado na prática.

Para a autora é preciso, portanto, fazer uma releitura das atividades de rotina e procurar verificar que outros elementos estão contidos nelas e que acabam dando à rotina tanto poder na pedagogia da Educação Infantil.

Podemos compreender as atividades permanentes como sendo parte das rotinas nas instituições de Educação Infantil. Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998, Vol. 1, 2 e 3), as atividades permanentes são aquelas que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos necessitam de uma constância.

As escolhas que definem o tipo de atividades permanentes a serem realizadas com frequência regular, diária ou semanal, em cada grupo de crianças,

depende das prioridades elencadas, a partir do PPP da instituição de Educação Infantil. Consideram-se atividades permanentes, dentre outras:

- Brincadeiras no espaço interno e externo da sala;
- Roda de história;
- Roda de conversas;
- Oficina de desenho, pintura, modelagem e música.

Citamos ainda as situações de alimentação, higiene (troca de fraldas, lavar as mãos, escovar os dentes etc.), descanso, organização da sala e outras tantas que fazem parte da rotina diária da Educação Infantil.

Por isso, podemos dizer que existem diferentes formas de rotina na pedagogia da Educação Infantil, como a rotina anual, a semanal, a sazonal e outras.

### 3.6 AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

A avaliação, na Educação Infantil, tem o objetivo de acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, de modo a valorizar seus saberes e redirecionar o planejamento do professor, como indicam as DCNEI, em seu Parecer CNE/CEB Nº 20, de 11 de novembro de 2009:

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades (BRASIL, 2009b, p. 17).

Nesse sentido, a avaliação é um importante instrumento para que o professor possa obter dados sobre o processo de aprendizagem de cada criança, reorientar sua prática e elaborar seu planejamento, propondo situações capazes de gerar novos avanços na aprendizagem das crianças. Sendo a avaliação instrumento de reflexão da prática, algumas ações tornam-se fundamentais para que essa reflexão ocorra de maneira coerente e significativa. Assim, a observação, o registro e a análise dos dados observados e registrados conduzem o professor a repensar sua prática e seu planejamento, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças.

Conforme esclarece Bassedas (et al 1999, p.176) “a avaliação formativa insere-se no processo educativo e tem a finalidade de proporcionar informações que servem para ajustar ou mudar a prática educativa”.

Cabe destacar também que, para a avaliação ter caráter formativo, a comunicação entre professor, crianças e famílias precisa ser efetiva. Partilhar os

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

registros, dialogar com as crianças ao longo do processo, de maneira a torná-la ativa e atuante, promover encontros entre a criança e o próprio conhecimento, torna de fato a avaliação um importante instrumento de formação para todos os sujeitos envolvidos.

Compreender o papel mediador da avaliação também é fundamental para a eficiência do processo. Segundo Hoffmann (2012), mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança. A autora afirma que, para a avaliação se efetivar como mediação, constituindo um elo significativo entre as ações cotidianas, é imprescindível ao educador refletir permanentemente sobre as ações das crianças.

Desse modo, ao registrar, refletir, mediar, envolver as crianças, a educação caminha para uma avaliação ética e responsável. Todo o processo avaliativo deve ser registrado e compartilhado com as famílias, como indica a LDB No 9.394/1996, em seu Art. 31, parágrafos I e V:

- I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996, n.p.).

A Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009) contempla que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- I – a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- II – utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc) (BRASIL, 2009, 4-5).

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Essas ações fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo em que revelam suas particularidades.

Assim, a avaliação que realizamos não se dá somente ao final do trabalho. É tarefa permanente do professor, instrumento indispensável à constituição de uma prática pedagógica e educacional verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento das crianças.

O registro é entendido como fonte de informações valiosa sobre as crianças, em seu processo de aprender, e sobre o professor, em seu processo de ensinar. O registro é o acervo de conhecimentos do professor, que lhe possibilita recuperar a história do que foi vivido, tanto quanto lhe possibilita avaliá-la propondo novos encaminhamentos.

A documentação expedida para as famílias deve, prioritariamente, transmitir o potencial das crianças, narrar a trajetória de sua presença na creche e na pré-escola, de maneira a destacar seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento e compartilhar experiências vividas de maneira significativa.

### 3.7 PERCURSO FORMATIVO – TRANSIÇÕES

O primeiro núcleo social que a criança está inserida é a família. Assim, cabe a ela acolher e cuidar dos bebês quando nascem. Na medida em que, por direito subjetivo, o bebê passa a frequentar uma creche, inaugura-se em sua vida o contato com outro núcleo social, em um espaço de vida coletiva.

O momento em que o bebê ou a criança passa a frequentar uma instituição de Educação Infantil reverbera na transição da casa para a creche e exige muita atenção, cuidado e planejamento para acolher as crianças e as famílias. Segundo Catarzi (2013, p. 7), “[...] a ambientação e o acolhimento representam um ponto privilegiado de encontro entre a escola da infância e as famílias, visto que fornecem oportunidades preciosas de conhecimento e de colaboração”.

O encontro entre as famílias e a escola ocorre antes de a criança frequentar a creche, e, nesse momento, inicia-se uma importante relação. Ao acolher as famílias quando buscam a creche para matricular seus filhos, é possível conhecer um pouco a história das crianças, para favorecer um planejamento voltado a um atendimento singular e de respeito às crianças e às suas famílias.

Quando as crianças já estão habituadas com o cotidiano na creche, vivem outro momento de transição: a entrada na pré-escola. Para muitas crianças, essa transição é tranquila, pois acompanha seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento. Inseridas em uma estrutura escolar que atende a crianças de zero a cinco anos, essa passagem para a pré-escola acaba sendo bem natural. Em ambos os casos, mudando ou não de espaço físico, as crianças têm o direito de serem bem atendidas e terem suas infâncias respeitadas.

A pré-escola pode ser também a primeira experiência da criança em um ambiente escolar, decorrente da obrigatoriedade do atendimento a partir dos 4 anos (Lei nº 12.796/2013). Como já dito, acolher com atenção e cuidado às famílias e às crianças no momento da inserção na Educação Infantil é premissa independente da faixa etária.

A pré-escola configura importante momento da criança na Educação Infantil e deve ser marcada pelas brincadeiras e pelas interações, assim como na creche. Desse modo, deve-se ter atenção especial para não antecipar conteúdos do Ensino Fundamental, haja vista que existe um currículo que contempla os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças para essa faixa etária.

O momento de transição da pré-escola para o Ensino Fundamental também exige um olhar atento, como indica a BNCC:

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BRASIL, 2017, p. 51).

Assim, é fundamental prever formas para articular e respeitar as especificidades etárias na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, visando o percurso formativo e a continuidade no processo de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças.

### 3.8 OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao reconhecer a importância da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e que o trabalho com crianças de zero a cinco anos de idade tenha características e peculiaridades próprias, faz-se necessário analisar o perfil dos educadores e dos profissionais que atuam nessa área.

Muitas mudanças vêm ocorrendo no que diz respeito à Educação Infantil na legislação brasileira desde o final da década de 1980, as quais vêm reconfigurando o papel e o perfil dos profissionais. Nesse sentido, considerando que há aspectos que interferem de forma significativa para a efetivação de uma prática de qualidade na Educação Infantil, entende-se que o papel desses profissionais é constituído por alguns elementos essenciais, a saber: reconhecer as especificidades dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem, respeitando os ritmos, os desejos e as necessidades das crianças; reconhecer e acolher as necessidades manifestadas pelas crianças, entendendo o acolhimento a essas necessidades como condição do exercício de sua cidadania; considerar as interações das crianças com seus pares, com os adultos e com o meio natural e cultural, um propulsor do desenvolvimento infantil; assegurar o conforto, a segurança e o bem-estar das crianças; possibilitar que a criança conquiste progressivamente sua autonomia e autoria nas ações de forma criativa e responsável; estar disponível à escuta e à observação constante; promover a participação das crianças no dia a dia e lidar com situações não previstas. Desse modo, é importante ressaltar que as

[...] práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre a razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito a sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediada pelas professoras e professores que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas (BRASIL, 2009b, p. 10).

Além de perceber as necessidades básicas da faixa etária e atendê-las, os profissionais têm o papel de mediadores entre a criança e o conhecimento, seja ele cognitivo, sensorial, motor ou emocional. Dessa forma, o conhecimento não pode ser dado às crianças como pronto e acabado, ele tem de ser descoberto, construído, apropriado e reconstruído por meio das suas experiências individuais e coletivas, em uma relação constante de mediação com as linguagens e com o outro.

Sendo esse o maior compromisso do educador, é preciso considerar as características peculiares de cada faixa etária para que se possa envolver as crianças em experiências significativas, que possibilitem o desenvolvimento das suas capacidades, da sua linguagem, da expressão de seus saberes, seus sentimentos, seus desejos, suas experiências e suas necessidades.

Ser profissional da Educação Infantil é, portanto, ter sempre uma atitude investigativa da própria prática, é estar em um processo contínuo de formação e pesquisa, é ter o compromisso com a profissão escolhida e consciência de que suas intencionalidades pedagógicas e ações contribuem de forma significativa na formação integral das crianças.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 10 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 1-2, 5 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006b.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

\_\_\_\_\_. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009a. Disponível em: <[http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº 20, de 11 de novembro de 2009.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009b. Disponível em: <<https://bit.ly/2Vz6NGz>>. Acesso em: 10 maio 2019.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (orgs.). **Educação Infantil.** Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67- 79.

CATARZI, E. As competências relacionais do professor na escola do acolhimento. In: STACCIOLI, G.

**Diário de acolhimento na escola da infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p. 7-12.

FINCO, D. Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 233-245.


FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de. (orgs.). **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

HOFFMANN, J. **Avaliação e educação infantil** – um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SARMENTO, M.; GOUVEIA, M. C. S. de. (orgs.). **Estudos da Infância:** educação e práticas sociais. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

## APÊNDICE A - Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil



### DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Fonte: BRASIL. MEC. BNCC, 2017.



## APÊNDICE B - Campo de experiências e indicações metodológicas

Quadro 1 - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

<b>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</b>
<p>As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, pela interação com o meio, no qual vivem, as crianças aprendem sobre o mundo fazendo perguntas e elaborando respostas para suas indagações e questões, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam, também, curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Essa vivência inicial favorece a elaboração de conhecimentos matemáticos. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição educativa está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BRASIL, 2017).</p>
<p><b>INDICAÇÕES METODOLÓGICAS</b></p> <p>O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” proporciona conhecimento do mundo físico e sociocultural. Leva a criança a questionar-se sobre o ambiente em que vive, situar-se no tempo e no espaço e estabelecer relações com a linguagem matemática de modo a explorar sua curiosidade. Esse campo de experiência deve promover brincadeiras e interações em que as crianças possam realizar observações, explorar e investigar diferentes espaços da instituição de Educação Infantil e da comunidade em que vive, manipular objetos e elementos da natureza, de forma a levantar hipóteses e realizar pesquisas, a fim de esclarecer suas indagações. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à sua regionalidade, onde a criança se sente pertencente à comunidade em que está inserida, cidadã de seu município e criança catarinense, considerando, contudo, aquelas oriundas de outros estados, regiões e até países.</p> <p><b>Importante considerar no campo de experiências “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a participação em situações reais do cotidiano para que a criança reconheça e compreenda a função dos números nos diversos contextos (relógio, calendário, número de residências, telefones, calculadora, fita métrica, trena, régua etc.).</li></ul>

- Planejar experiências nas quais as crianças possam observar fenômenos e elementos da natureza, refletindo sobre sua incidência na região em que vivem e compreendendo suas causas e características;
- Organizar a participação em atividades culinárias, de modo a acompanhar a transformação dos alimentos (cor, forma, textura, espessura, quantidade);
- Incentivar o consumo de alimentos saudáveis por meio de experiências com plantio, cultivo e colheita;
- Oportunizar à criança a participação e organização em diferentes espaços como cantos ou áreas;
- Promover situações de interações e brincadeiras entre adulto/criança, criança/criança, e criança/objeto, para que interaja com o ambiente;
- Propiciar às crianças um ambiente em que possam explorar diferentes ideias matemáticas, que não sejam apenas numéricas, de forma prazerosa;
- Planejar atividades para que as crianças possam compreender a linguagem matemática como fator inserido na vida;
- Possibilitar o registro por meio das diferentes linguagens (desenho, número, escrita espontânea, quantidade de objetos) para conhecimento do mundo físico e histórico-cultural;
- Organizar espaços e materiais que envolvam as crianças em situações reais de contagem, ordenações, relações entre quantidades, medidas, avaliação de distâncias, comparação de comprimentos e pesos, reconhecimento de figuras geométricas;
- Proporcionar experiências nas quais as crianças criem misturas com consistências diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos;
- Oportunizar à criança momentos para expressar suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente e situações sociais, registrando em diferentes suportes e utilizando diferentes linguagens;
- Promover a participação em atividades que favoreçam a utilização de instrumentos de registro e ferramentas de conhecimento, orientação e comunicação, como bússola, lanterna, lupa, microscópio, máquina fotográfica, gravador, celular, filmadora e computador;
- Organizar experiências nas quais as crianças possam manipular, experimentar, explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos;
- Favorecer o reconhecimento do lugar onde mora, identificando rua, bairro, cidade;
- Propiciar experiências em que a criança possa resolver situações-problema, formulando questões, levantando hipóteses, organizando dados, testando possibilidades de solução por meio de tabelas, gráficos, entre outros;
- Garantir a utilização de números em situações contextualizadas e significativas como: distribuição de materiais, divisão de objetos, organização da sala, quadro de registros, coleta de objetos e outros;
- Desenvolver com as crianças a estruturação de tempos, espaços e posição: antes, depois, daqui a pouco, hoje, amanhã, em cima, embaixo, ao lado, atrás, em frente, dentro e fora;
- Elaborar propostas de agrupamentos, utilizando como critério a quantidade, priorizando algumas relações, como um, nenhum, muito, pouco, mais, menos, mesma quantidade;

**O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” insere a criança em experiências diárias de contato com os números, os fenômenos físicos, os ambientes e os elementos naturais, culturais e sociais.**

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 - Escuta, fala, pensamento e imaginação

<b>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Escuta, fala, pensamento e imaginação</b>
<p>Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar, ouvir e sentir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2017).</p>
<p><b>INDICAÇÕES METODOLÓGICAS</b></p> <p>O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” incide nas diversas formas de comunicação. Nesse sentido, perceber que as crianças se comunicam com o corpo e, por meio dele, expressam sentimentos, desejos, opiniões, necessidades, conhecimentos, exige do professor um olhar e escuta atenta às diversas manifestações das crianças. Escutar a criança é atitude de respeito e garantia dos direitos de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de expressar-se e de conhecer-se. Neste campo de experiência, as brincadeiras e as interações são compreendidas como importantes formas de comunicação.</p> <p><b>Importante considerar no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Organizar momentos nos quais a criança possa contar e ouvir histórias, cantigas, contos e lendas de sua região e de outras regiões;</li><li>• Garantir a leitura diária, oferecendo à criança o acesso a diversos gêneros textuais e literários;</li><li>• Proporcionar a representação de culturas diversas por meio da interação com brinquedos, narrativas e objetos culturais;</li><li>• Oportunizar a participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais, como parlendas e outros textos de tradição oral, como</li></ul>

- quadrinhas e adivinhas;
- Garantir às crianças vivências em um ambiente letrado, com acesso a livros de qualidade e em bom estado, revistas, jornais, mídias tecnológicas etc.;
  - Favorecer a compreensão da escrita como função social por meio de situações reais;
  - Oportunizar à criança a utilização e manuseio de diversos recursos visuais e tecnológicos para apreciar histórias, textos, imagens, ilustrações;
  - Valorizar momentos de ouvir o outro, inferir hipóteses, ampliar enredos, recriar histórias e deleitar-se em narrativas;
  - Ampliar e integrar a fala da criança em contextos comunicativos, atribuir intenção comunicativa à fala da criança, prestando atenção ao que diz, aprendendo sobre o jeito particular de se expressar;
  - Organizar com as crianças espaços para leitura, tais como: cantos com almofadas, tapetes, estantes com revistas, livros jornais, panfletos e outros (ao alcance das crianças);
  - Promover propostas de contação de histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta, das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, com diferentes recursos (fantoques, dedoches, caixa secreta, fantasias, dramatizações, narrativas etc.);
  - Oportunizar a participação no uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, entre outros;
  - Favorecer a exploração, produção e realização de registros escritos por meio de rabiscos, garatujas, desenhos, utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros de giz, calçadas, com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pincéis, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, esponjas, entre outros;
  - Organizar junto às crianças a participação em peças teatrais de fantoche, de sombras, de bonecos, de mímica, entre outros;
  - Fomentar a participação de diálogos e contação de histórias, em rodas de conversa, durante a alimentação a troca de fraldas, tendo seu direito à expressividade garantida, respeitada, valorizada e potencializada;
  - Oportunizar o manuseio e exploração de material gráfico impresso como: livros, revistas, cartazes, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos, catálogos de produtos etc.;
  - Favorecer a participação da produção de textos orais, tendo o professor como mediador na organização do seu pensamento e imaginação, tendo suas histórias e narrativas registradas por meio de escrita, vídeos, fotos, valorizando sua linguagem, seus pensamentos e sua imaginação;
  - Possibilitar à criança brincar com as palavras, de modo que aprenda e produza rimas, trava-línguas, parlendas, trocadilhos, ditos populares construindo e reconstruindo significados;
  - Garantir a acolhida, valorização, respeito às suas curiosidades, dúvidas e questionamentos sobre e linguagem oral (como se fala, como se lê e como se escreve), sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do(a) professor(a) e interação com outras crianças e materiais e objetos de leitura sejam potencializadas;
  - Promover a participação em situações significativas em que falar e desenhar sejam modos de brincar, porém um brincar capaz de

desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa;

- Organizar visitas a bibliotecas ou espaços de leitura onde a criança possa manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis etc.;
- Promover a participação de rodas de conversa com escritores, ilustradores, poetas, contadores de histórias, para conhecer suas trajetórias de vida, suas obras, seus sonhos e projetos, seu amor pela literatura e suas escritas;
- Favorecer à criança o manuseio, exploração, leitura e conhecimento de livros de histórias, de contos, nos quais estejam presentes as diferentes culturas;
- Participação em momentos de contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de etnias diversas.

**O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” está presente nas experiências cotidianas das crianças na Educação Infantil e proporciona interlocução com os demais campos de experiência. Nesse sentido, a instituição de Educação Infantil deve proporcionar à criança um ambiente onde seus pensamentos e ideias sejam acolhidos e sua imaginação possa fruir, onde tenha a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e literário e de formular hipóteses sobre a leitura e a escrita, sem a pretensão de alfabetizá-las precocemente ou prepará-las para etapas seguintes.**

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 3 - Traços, sons, cores e formas

<b>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Traços, sons, cores e formas</b>
<p>Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição de Educação Infantil, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, a manifestação e a apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.</p> <p>As artes estão presentes no cotidiano da vida infantil e expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio de diversos modos: da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhe, no teatro, na dança etc.</p> <p>Para tanto, considera-se que o movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística, os quais as crianças manifestam em diferentes situações de modo espontâneo ou por atividades intencionalmente organizadas pelos(as) professores(as). A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às artes.</p>
<p><b>INDICAÇÕES METODOLÓGICAS</b></p> <p>O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” ressalta a importância do convívio com diferentes manifestações culturais, artísticas e científicas no cotidiano da educação infantil. Esse campo propicia o efetivo exercício do princípio estético, conduzindo a criança à contemplação, à apreciação e à produção de arte e de cultura. Nesse campo, devem-se proporcionar experiências em que as crianças possam apreciar canções e objetos que representam diferentes manifestações culturais da sua região, do Brasil, outros países e continentes, de modo a ampliar seus repertórios.</p> <p><b>Importante considerar no campo de experiências “Traços, sons, cores e formas”:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Promover encontros entre crianças e artistas que desenvolvem as mais diversas linguagens, para que possam interagir com a arte (pintura, modelagem, colagem, areia, fotografia, música);</li><li>• Garantir que as crianças explorem elementos naturais da região em que vivem e percebam a natureza como fonte de criação e</li></ul>

inspiração;

- Oportunizar à criança a exploração de diferentes suportes para desenhar, pintar, modelar, fazer colagens, utilizando tintas, tintas naturais, sementes, elementos naturais, pincéis e diversos tipos de lápis ou giz, em variadas superfícies, suportes e tipos de papéis;
- Proporcionar experiências com variação de luz (sombras, cores, reflexos, formas, movimentos), para que a criança perceba que sua ação provoca novos efeitos;
- Estimular a percepção dos sons, cores, traços e formas;
- Valorizar e garantir o protagonismo das crianças em ações e decisões relativas à organização do ambiente (tanto no cotidiano como na preparação de eventos especiais), a definição de temas e a escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais;
- Oportunizar a participação em experiências artísticas e culturais, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo particular de expressão por meio do teatro, música, dança, desenho e imagem;
- Oportunizar à criança momentos para a criação e confecção de brinquedos rítmicos envolvendo sons, cores e formas;
- Possibilitar que as crianças interajam no momento da produção de materiais por meio de brincadeiras auto-organizadas e/ou direcionadas pelo adulto;
- Favorecer a descoberta de sensações que o corpo experimenta na relação com objetos e materiais como tintas, gelatina; na relação com diferentes tipos de solo, areia, grama; no contato com outras crianças e adultos;
- Explorar com as crianças brincadeiras com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais e ruídos do entorno;
- Promover a participação das crianças em cantorias, ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos musicais e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais etc.);
- Garantir que a criança possa explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chaves, guizos, apitos, reco-recos, clavas, triângulos, castanholas e outros instrumentos musicais;
- Explorar os sons produzidos pelo próprio corpo, envolvendo melodia e ritmo: palmas, bater de pés, estalos de língua, respiração, canto, entre outros;
- Oportunizar o acesso à diversidade musical: local, regional e mundial;
- Selecionar espaços, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras de faz-de-conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais.

**O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” traz diferentes formas de expressão e manifestação artística e cultural para o dia a dia da Educação Infantil. É importante ressaltar que a qualidade de materiais, sons, obras de arte, histórias, instrumentos musicais; enfim, a qualidade do que é oferecido incidirá diretamente na qualidade da experiência, da aprendizagem e do desenvolvimento estético e crítico das crianças.**

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



Quadro 4 - Corpo, gestos e movimentos

<b>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Corpo, gestos e movimentos</b>
<p>Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e as funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição educativa precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017).</p>
<p><b>INDICAÇÕES METODOLÓGICAS</b></p> <p>O campo de experiências “corpo, gesto e movimento” proporciona à criança a função primordial para o desenvolvimento de toda a prática da Educação Infantil. Por meio do corpo, a criança compreende o mundo, percebe-se, relaciona-se e identifica-se como sujeito integrante de um grupo social de direitos. Privar a criança dos movimentos é negligenciar seu direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral. Portanto, torna-se fundamental promover experiências em que a criança tenha oportunidades de conhecer e vivenciar amplo repertório de movimentos, imitação, gestos e sons, descobrindo modos variados de uso e ocupação do espaço com o corpo. Esse campo de experiências estará sempre presente no cotidiano da Educação Infantil, exigindo planejamento amplo e flexível do professor e olhar atento às manifestações das crianças, de modo que o movimento se faça presente na rotina e que se respeite o tempo de cada criança.</p> <p><b><i>Importante considerar no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Proporcionar à criança experiências de conhecimento do corpo e autocuidado, para que adquira hábitos saudáveis de alimentação e higiene, bem como exerça sua autonomia e explore o movimento como uma forma de linguagem corporal em que expressamos nossos sentimentos, desejos, emoções e pensamentos;</li><li>• Oportunizar o conhecimento da diversidade cultural por meio da música, danças e brincadeiras, utilizando seu corpo para manifestar, produzir e ampliar seu repertório cultural;</li><li>• Utilizar canções que favoreçam a imaginação, a criatividade e que permitam à criança reconhecer e identificar as partes do corpo;</li><li>• Promover propostas diferenciadas com circuitos, desafios e obstáculos;</li><li>• Oportunizar a manipulação de objetos com diferentes texturas, cores, formatos, densidades, temperaturas, tamanhos, elementos</li></ul>

- naturais, objetos que fazem parte da cultura local e familiar;
- Permitir à criança expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações;
  - Promover experiências nas quais a criança possa reconhecer e valorizar as características de seu corpo em momentos de cuidado de si e do outro;
  - Oportunizar propostas à criança para que manipule, manuseie, crie, construa, reaproveite, utilizando diversos objetos e materiais e desenvolva a percepção visual, auditiva, tátil, gustativa e olfativa;
  - Realizar propostas de movimentos com o corpo de sentar, arrastar, engatinhar, rolar, ficar em pé com apoio, andar, correr, pular, saltar, rodar, dançar, marchar, subir escadas, ultrapassar obstáculos, passar dentro, equilibrar-se, abraçar, esconder, passar por circuitos, túneis, trilhas, entre outros;
  - Favorecer o manuseio e exploração sensorial de objetos e materiais diversos (olhar, cheirar, ouvir, degustar, amassar, rasgar, picar, embolar, enrolar, entre outros);
  - Possibilitar o contato com diversos materiais e objetos no espaço (pegar, encaixar, empilhar, puxar, segurar, enfileirar, agrupar, chutar, arremessar e outros);
  - Oportunizar brincadeiras com a própria imagem, criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas etc.;
  - Organizar propostas para reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo etc.;
  - Oportunizar o acesso à brincadeira em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos estruturados e não estruturados, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados;
  - Possibilitar a exploração das sensações pela manipulação de objetos como bucha, escova de dente nova, pente de madeira, argola de madeira ou de metal, chaveiro com chaves, bolas de tecido, madeira ou borracha, sino, entre outros;
  - Proporcionar experiências sonoras (ruídos, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros);
  - Garantir a participação em brincadeiras e movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, em espaços variados e em diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama);
  - Oportunizar a construção e brincadeira em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, desafiando os próprios movimentos;
  - Valorizar brincadeiras com objetos que provoquem movimentos como bexigas, bolinhas de sabão, móveis, cata-ventos, aviões de papel, pipas etc.;
  - Proporcionar à criança brincar e explorar diferentes espaços da natureza, subindo em árvores ou ficando à sua sombra, sentindo-a e compreendendo a interação que existe entre as árvores e a vegetação que está ao redor, com os animais que se alimentam de seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação gerada pela sua presença;
  - Organizar experiências de dar banho em bonecas e brinquedos, brincar dentro das bacias, encher e esvaziar e em dias de muito calor tomar banhos de chuva e de mangueira;

- Explorar com a criança o reconhecimento das partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros;
- Desenvolver com a criança a participação em práticas de higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, num movimento constante de independência e autonomia;
- Oportunizar o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento, percebendo, em situações de brincadeiras, os sinais vitais do corpo e algumas de suas alterações (respiração, batimento cardíaco etc.);
- Desenvolver com a criança brincadeiras de lateralidade, deslocamento, percepção espacial (em cima, embaixo, atrás, frente, alto, baixo, direita, esquerda etc.).

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 5 - O eu, o outro e o nós

<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O eu, o outro e o nós</b>
<p>É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, de sentir, de pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes e com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição educativa, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao participar de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Nesse sentido, a Educação Infantil precisa criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesma e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2017). De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, Vol. 2), a construção da identidade e da autonomia diz respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para fazer frente às diferentes situações da vida. A identidade é um conceito do qual faz parte a ideia de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, modo de agir e de pensar e da história pessoal. Sua construção é gradativa e se dá por meio de interações sociais estabelecidas pela criança, nas quais ela, alternadamente, imita e se funde com o outro para diferenciá-lo de si. A fonte original da identidade está naquele círculo de pessoas com quem a criança interage no início da vida. Em geral, a família é a primeira matriz de socialização. Ali, cada um possui traços que o distinguem dos demais elementos, ligados à posição que ocupa, ao papel que desempenha, às suas características físicas, ao seu temperamento, às relações específicas com pai, mãe e outros membros. A criança participa de outros universos sociais, como festas e outros, ou seja, pode ter as mais diversas vivências, das quais resultam um repertório de valores, crenças e conhecimentos. O ingresso na instituição de Educação Infantil pode alargar o universo inicial das crianças, de aprender novas brincadeiras, de adquirir conhecimentos sobre realidades distantes. O complexo processo de construção da identidade e da autonomia depende tanto das interações socioculturais como da vivência de algumas experiências consideradas essenciais, associadas a fusão e diferenciação, construção de vínculos e expressão da sexualidade.</p>
<p><b>INDICAÇÕES METODOLÓGICAS</b></p> <p>O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” trata de relações. As relações são fundantes na constituição humana; assim sendo, a Educação Infantil promove experiências diárias e cotidianas de forma a oportunizar e valorizar o contato das crianças com crianças de diferentes faixas etárias, adultos, idosos, diversos grupos sociais, culturas etc. A criança também aprende e se desenvolve ao relacionar-se com outros seres vivos, com a natureza, com espaços públicos (praças, bibliotecas, teatros, cinemas, museus, parques ecológicos) com materiais e brinquedos (estruturados e não estruturados) e com objetos de diferentes materiais. Torna-se importante pensar e planejar experiências de autoconhecimento e autocuidado, em que a criança seja capaz de desenvolver sua identidade pessoal e coletiva. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à cultura e à regionalidade da criança, em que ela possa sentir-se pertencente a sua comunidade, ao seu município, ao seu estado e ao seu país. Conhecer a si mesmo e ao outro são processos interligados e, nessa relação, são potencializados recursos afetivos, cognitivos e sociais, necessários ao desenvolvimento pleno e integral de cada um.</p>

***Importante considerar no campo de experiências “O eu, o outro e o nós”:***

- Valorizar a convivência, interação e brincadeira com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos para que estabeleçam relações cotidianas afetivas e cooperativas;
- Conhecer a criança e refletir sobre a vida delas, respeitando sua realidade local e cultural;
- Planejar experiências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções relacionadas às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos;
- Promover junto às crianças situações de educação e cuidado consigo, com o outro e com seus pertences, reconhecendo os momentos de alimentação, higiene e repouso como essenciais para o desenvolvimento;
- Organizar experiências para que a criança amplie seus conhecimentos na compreensão do mundo no qual está inserida;
- Desenvolver na criança as capacidades de relação interpessoal de ser e estar com os outros em atitude de aceitação, respeito e confiança;
- Oportunizar à criança o envolvimento em diferentes brincadeiras e jogos de regras, reconhecendo o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade, que constituem as culturas infantis;
- Envolver as crianças em situações de tomada de decisões no cotidiano da instituição, para que aprendam a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas.
- Organizar brincadeiras de faz de conta, momentos para brincadeiras livres, de modo que as crianças possam brincar de assumir diferentes papéis, criando cenários que permitam significar e ressignificar o mundo social e cultural;
- Proporcionar momentos de afetividade e cuidado com as crianças;
- Envolver as crianças cotidianamente na participação da construção de combinados e reflexão sobre as regras de convivência, ao passo que interagem, brincam e convivem;
- Valorizar a organização familiar da criança por meio de fotos, relatos orais e escritos, participação da família em brincadeiras coletivas, assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas;
- Envolver as famílias em projetos da instituição e das turmas;
- Promover a valorização do próprio nome e das pessoas com as quais convive.

**O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” fará parte do dia a dia das crianças e do planejamento do professor, haja vista que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento desse campo geram ações cotidianas que não se desvinculam dos demais campos de experiências e das relações de vida que compõem o cenário da Educação Infantil.**

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

**APÊNDICE C - Organizador Curricular por Grupos Etários**

Quadro 1 – Campos de experiências: bebês

<b>BEBÊS</b> Crianças de 0 a 1 ano e 6 meses				
<b>DIREITOS</b> Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar				
<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS</b>				
<b>O eu, o outro e o nós</b>	<b>Corpo gestos e movimentos</b>	<b>Traços, cores, sons e formas</b>	<b>Escuta, fala, pensamento e imaginação</b>	<b>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</b>
Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive.	Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e texturas).
Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.
Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos.	Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas, contadas ou dramatizadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.		Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.
Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.		Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.
Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.			Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).
			Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.).	
			Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	
			Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	

### **Indicações Metodológicas**

Os bebês são seres curiosos, afetuosos e cheios de vida. Observam o mundo a sua volta com encantamento, espanto, medo... querem compreender como tudo funciona, a lógica das coisas, dos objetos, dos adultos e das crianças que com eles convivem. Ao frequentarem as instituições de Educação Infantil, inserem-se em um novo ambiente de vida coletiva e cheio de novos significados. Nesse espaço, os bebês devem ser reconhecidos como sujeitos históricos e de direitos, que possuem ritmos e linguagens singulares, produzem cultura e comunicam-se com todo o corpo.

#### ***Importante priorizar no trabalho com os bebês:***

- Proporcionar a manipulação de objetos com diferentes texturas, elementos naturais e que fazem parte da cultura local e familiar.
- Trabalhar com os bebês em diferentes espaços da instituição, organizar passeios frequentes em pequenos grupos, garantindo o direito de explorar outros espaços e ambientes.
- Oportunizar experiências que promovam o contato com a natureza, seus elementos (água, areia, barros, pedras, folhas...) e suas transformações.
  - Ampliar o repertório cultural dos bebês, de modo a trabalhar com diversos gêneros musicais e literários.
  - Proporcionar ambientes com obstáculos e desafios em espaços amplos e seguros.
  - Acolher e respeitar momentos de choro, de tristeza, de alegria e demais sentimentos de afeto e de emoção da criança.
  - Criar momentos para as crianças explorarem sons utilizando o corpo.
  - Explorar diferentes gêneros musicais e fontes sonoras.
  - Oferecer materiais e objetos para que a criança possa produzir sons.
  - Proporcionar o reconhecimento do próprio corpo em brincadeiras, no uso do espelho e na interação com os outros.
  - Criar ambientes atrativos e aconchegantes para higiene pessoal, favorecendo o diálogo e respeito aos bebês.
  - Valorizar a importância das interações dos bebês com crianças de faixas etárias diferentes, bem como com todos os profissionais da instituição e famílias.
- Propiciar experiências de rolar, engatinhar, rastejar, entrar e sair, subir e descer, de modo a ampliar movimentos.
- Favorecer o registro em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas, como também elementos da natureza.
- Construir espaços com materiais macios e de diferentes texturas para que a criança possa explorá-los.
- Organizar experiências com caixas de tamanhos variados, tecidos e outros materiais estruturados e não estruturados.
- Utilizar diversos recursos visuais e tecnológicos para os bebês apreciarem histórias, textos, imagens e ilustrações.
- Planejar experiências para que as crianças possam observar e ter contato com a natureza.
- Proporcionar experiências em que as crianças criem misturas com consistência diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos.
- Realizar experiências a partir dos elementos naturais, transformando-os de modo a promover a interação dos bebês com esses



elementos.

- Estabelecer uma relação de confiança com os familiares, de modo a contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês.

**É fundamental compreender que as brincadeiras e as interações – com objetos, natureza, outras crianças e adultos – são as principais atividades dos bebês para sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Os bebês precisam de adultos que confiem em seu potencial, que possibilitem suas escolhas e planejem experiências, tempos e espaços para atender as suas necessidades e as suas especificidades com qualidade e significatividade, assim como precisam de muito carinho, afeto e atenção.**

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 – Campos de experiências: crianças bem pequenas

<b>CRIANÇAS BEM PEQUENAS</b>				
<b>Crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses</b>				
<b>DIREITOS</b>				
Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar				
<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS</b>				
<b>O eu, o outro e o nós</b>	<b>Corpo gestos e movimentos</b>	<b>Traços, cores, sons e formas</b>	<b>Escuta, fala, pensamento e imaginação</b>	<b>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</b>
Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos.	Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música.	Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).
Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, fases da lua, bem como fenômenos que ocorrem na região em que vivem: marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.).
Compartilhar os objetos e os espaços internos e externos com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas	Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias.	Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do	Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

etárias e adultos.			adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	
Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e de seus pertences em espaço coletivo.		Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).
Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.		Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, a história da cidade, do bairro, da Unidade Educativa etc.	Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).
Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.			Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).
Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.			Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).
			Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	

**Importante priorizar nas experiências com crianças bem pequenas:**

- Explorar com as crianças os espaços da instituição e entorno escolar.
- Oportunizar momentos de interação com o meio ambiente.
- Promover com as crianças situações de educação e cuidado, consigo, com o outro e com seus pertences, bem como nos momentos de alimentação, higiene e repouso.
  - Proporcionar interação intencional com crianças de outras faixas etárias e adultos, de forma a estabelecer vínculos afetivos e relações de respeito, de cuidado e de brincadeiras.
  - Proporcionar momentos de brincadeiras, de criação e de construção com materiais estruturados e não estruturados, elementos da natureza e objetos do cotidiano.
  - Planejar experiências em que a criança possa relacionar-se com o tempo e o espaço, explorar objetos e estabelecer relações de tamanho, cores, formas e texturas, resolução de situações-problema, classificação, seriação e sequência.
  - Oferecer variado repertório musical, artístico e literário de forma a ampliar possibilidades orais de expressão e comunicação.
  - Construir e explorar com as crianças diversos elementos sonoros e musicais, instrumentos prontos, sons da natureza e do corpo.
  - Despertar o gosto pela leitura e escrita espontânea, utilizando diversos gêneros textuais.
  - Inserir as crianças em ações culturais e artísticas de sua comunidade como possibilidade de ampliar seu repertório cultural e visão de mundo.
    - Proporcionar e valorizar experiências de representação (teatro) com fantasias, roupas e objetos que potencializam esta ação, em que possam brincar de assumir diferentes papéis, revelando seus saberes e construindo relações consigo mesmos e com os outros.
    - Organizar propostas que envolvam as expressões corporais em diferentes espaços, com possibilidades de brincadeiras e interações

em pequenos e grandes grupos, que podem ser auto organizadas pelas crianças e/ou mediadas pelos adultos.

- Envolver as crianças em momentos de conversa, planejamentos de propostas e decisões individuais e coletivas.
- Oferecer para exploração e manuseio diferentes objetos e recursos tecnológicos (gravadores de áudio/vídeo, máquinas fotográficas etc.).
- Criar atitudes e hábitos de cuidado com o ambiente em que está inserido.
- Propiciar momentos de brincadeiras em que possam expressar emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades.
- Utilizar as diferentes linguagens com as crianças (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, em que possam compreender e ser compreendidas, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.
- Favorecer o reconhecimento da imagem do próprio corpo pela criança.
- Desenvolver estratégias de exploração de diferentes posturas corporais, como sentar-se em diferentes inclinações, deitar-se em diferentes posições, ficar ereto e apoiado nas pontas dos pés com e sem ajuda.
- Promover brincadeiras com a música, em que possam imitar, inventar e reproduzir criações musicais, brincar com jogos cantados e rítmicos, bem como expressar-se por meio da música e de movimentos corporais.
- Proporcionar a expressão de sons com a voz, o corpo, o ambiente e materiais sonoros diversos.
- Planejar situações envolvendo brincadeiras, jogos cantados e rítmicos.
- Possibilitar momentos para a expressão da criança por meio de desenhos, da música e do movimento corporal.
- Planejar situações de imitação e de criação de movimentos próprios em danças, cenas de teatro, narrativas e músicas.
- Envolver as crianças na organização dos espaços da instituição e na exposição das suas produções.
- Respeitar a criança quanto aos seus pertences pessoais, brinquedos, objetos de apego, assim como o tempo para desapegar-se.
- Construir espaços para a criança brincar como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus etc., de modo a desafiar os seus movimentos.

**As crianças bem pequenas também aprendem por meio das relações, do afeto e da imitação. Acolher os sentimentos das crianças, suas dúvidas, suas ideias, respeitar e considerar suas hipóteses; enfim, exercer uma escuta atenta que promova a efetiva participação nas decisões da instituição, exercendo seus direitos de cidadã e favorecendo seu protagonismo no ambiente escolar, conduzem para uma Educação Infantil de qualidade.**

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 3 – Campos de experiências: crianças pequenas

<b>CRIANÇAS PEQUENAS</b>				
<b>Crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses</b>				
<b>DIREITOS</b>				
Brincar, Conviver, Explorar, Expressar, Conhecer-se, Participar				
<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS</b>				
<b>O eu, o outro e o nós</b>	<b>Corpo gestos e movimentos</b>	<b>Traços, cores, sons e formas</b>	<b>Escuta, fala, pensamento e imaginação</b>	<b>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</b>
Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.	Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro e música.	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas.	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.	Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.	Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos, de modo a trabalhar as habilidades de consciência fonológica que estão atreladas ao melhor desempenho na alfabetização.	Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e	Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao	Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.	Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, assim como as causas e

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	música.	ouvir músicas e sons.		consequências de fenômenos característicos de sua região (marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.).
Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.	Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.		Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história.	Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
			Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.	Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.	Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.		Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.	Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida.			Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.	Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.			Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).	Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.
			Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.	

**INDICAÇÕES METODOLÓGICAS**

As crianças pequenas, de 4 a 5 anos, têm sua aprendizagem e seu desenvolvimento marcados pela conquista do mundo, pela intensidade e pelo prazer de descobrir a própria independência. Nesse período, é importante respeitar a criança, favorecer sua autonomia, sua movimentação no espaço, a expressão de suas ideias e de seus sentimentos e proporcionar o exercício de respeito ao outro. A capacidade comunicativa das crianças pequenas também se amplia de maneira significativa. A variedade de vocabulário, a descoberta e a experimentação de diferentes formas de expressão e o contato com situações distintas de uso da fala são marcantes e devem ser priorizadas no cotidiano da Educação infantil nessa faixa etária.

***Outras questões a se considerar no trabalho com crianças pequenas:***

- Instigar a curiosidade das crianças pelo mundo, desenvolvendo projetos e pesquisas em que possam compreender como as coisas funcionam, como são construídas, indagações sobre os seres vivos e a natureza, fenômenos naturais e sociais, possibilitar momentos de plantio, incentivando os sentidos.
- Propiciar experiências em que as crianças possam se aventurar em diversos obstáculos, espaços da instituição e comunidade, oferecidos pelo meio natural ou organizados pela instituição, onde possam brincar em escaladas, pular de lugares mais altos, subir em árvores, correr rapidamente, esconder-se, oferecendo a segurança das crianças durante as brincadeiras e reconhecer as potências



corporais.

- Possibilitar a exploração de diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo limites e potencialidades do corpo.
- Propiciar o uso de diferentes materiais, suportes e superfícies, como recortar papéis de espessuras variadas, pintar em paredes, desenhar fazendo uso de cavaletes ou no chão, desenhar na areia, contornar sombras na terra ou piso, tendo contato com formas geométricas planas, pesos e medidas, números e cores dentro do contexto no cotidiano infantil.
- Oferecer literatura de qualidade, variar nos gêneros textuais, ler diariamente para as crianças, construir cenários e fatos, instigando a imaginação, a curiosidade e a fantasia das crianças.
- Estabelecer e ampliar as relações sociais e familiares, para que aprendam a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração.
- Mediar os combinados quando se tratar de regras de jogos e de convivência, respeitando os desafios de cada criança e do grupo.
- Refletir com as crianças sobre os impactos da ação do homem no meio, considerando a sustentabilidade, levando em consideração os impactos causados na sua comunidade.
- Oferecer variado repertório musical, ampliando possibilidades orais de expressão, comunicação e desenvolvimento corporal.
- Utilizar as tecnologias como ferramenta pedagógica.
- Estimular a imaginação, o faz de conta e a criatividade a partir de vivências e experiências diversificadas.
- Provocar o raciocínio por meio de jogos, brincadeiras e situações cotidianas.
- Incentivar a participação em apresentações de teatro, música, dança, poemas e outras manifestações artísticas, de forma a favorecer o reconhecimento e a ampliação de possibilidades expressivas.
- Possibilitar momentos de autocuidado, de modo a valorizar atitudes relacionadas à higiene, à alimentação saudável e ao cuidado com o corpo.

O trabalho com as crianças pequenas possibilita um universo de conquistas, cabendo ao professor ouvir as crianças, planejar para e com elas, considerar suas hipóteses; enfim, perceber seu potencial e abrir espaço para seu protagonismo. Outra questão de destaque nesse grupo etário é a transição para o Ensino Fundamental. Conversar com as crianças sobre esse período, visitar escolas próximas, dialogar com professores que irão recebê-las, interagir e brincar com as que já passaram por essa mudança são algumas estratégias que podem tornar esse movimento mais tranquilo e saudável.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

## REFERÊNCIAS

- BRASIL.** Estatuto da criança e Adolescente. Lei nº. 8069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA – SP, 1991.
- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Lei nº 9.394/96, de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. Referenciais Curriculares Nacionais para educação Infantil. Documento introdutório. Vol. 1. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- \_\_\_\_\_. Referenciais Curriculares Nacionais para educação Infantil. Formação pessoal e social. Vol. 2. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- \_\_\_\_\_. Referenciais Curriculares Nacionais para educação Infantil. Conhecimento de Mundo. Vol. 3. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2020.
- \_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB n. 20/2009, aprovado em 11 de setembro de 2009. Trata da Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- \_\_\_\_\_. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- \_\_\_\_\_. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- \_\_\_\_\_. Consulta Pública sobre Orientações Curriculares Nacionais da Educação Infantil. MEC/ Brasília, 2010. OLIVEIRA, Z. de M. R. O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas Diretrizes Curriculares Nacionais?. Disponível em: <[consultapublicacoedi@mec.gov.br](mailto:consultapublicacoedi@mec.gov.br)>.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- BARBOSA, M. C. S. **Por Amor e por Força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BASSEDAS, E., HUGUET, T. e SOLÉ, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- CRAIDY, M. C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DORNELES, Leni Vieira. **Na Escola Infantil todo mundo brinca se você brinca**. CRAIDY, M. C.; KAERCHER, G. E. Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- BAZÍLIO, Luiz Cavaliere e KRAMER, Sônia. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). et. al. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª edição, São Paulo: Cortez, 2003.

- \_\_\_\_\_. Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira: 1994.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MORAES, Rita. Brincadeira não tem hora. Isto é. Dez 2002. Disponível em <[http://www.terra.com.br/istoe/1731/comportamento/1731\\_brincadeira\\_ao\\_tem\\_hora.htm](http://www.terra.com.br/istoe/1731/comportamento/1731_brincadeira_ao_tem_hora.htm)>. Acesso em: 16 mar. 2020.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: muitos olhares**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- ONU**. Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos da criança aprovada na Assembléia Geral das Nações Unidas em 1959.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- SOBRAL, Alessandra Vera. A importância do brincar. **Construir Notícias**. Nº 08 – Ano 2 – janeiro/fevereiro 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- WALLON, H. P. H. **Objetivos e métodos da psicologia**. Lisboa: Estampa, 1975.
- \_\_\_\_\_. **Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

## **4 ENSINO FUNDAMENTAL**

### **4.1 O BRINCAR COMO UM MODO DE SER E ESTAR NO MUNDO**

A experiência do brincar cruza diferentes tempos e lugares, passado, presente e futuro. Mas essa experiência não é simplesmente reproduzida, e sim recriada através do seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir cultura.

Todos nós somos convidados a refletir sobre: a singularidade da criança nas suas formas próprias de ser e de se relacionar com o mundo; a função humanizadora do brincar e o papel do diálogo entre adultos e crianças; e a compreensão do que a escola não se constitui apenas de estudantes e professores, mas sujeitos plenos, crianças e adultos, autores de seus processos de constituição do conhecimento, cultura e subjetividades. Neste contexto, as crianças estabelecem laços de sociabilidade e constroem sentimentos e atitudes de solidariedade e amizade, desta forma ampliam os conhecimentos sobre si mesmo e sobre a realidade ao seu redor.

Afinal, brincar é uma experiência de cultura importante não apenas nos primeiros anos de infância, mas durante todo o percurso de vida de qualquer ser humano. Portanto, também deve ser garantida em todos os anos do ensino fundamental e etapas subsequentes da nossa formação. Isso exige a garantia de tempos e espaços para que as próprias crianças e adolescentes criem e desenvolvam suas brincadeiras, não apenas em locais e horários destinados pela escola a essas atividades, mas que possam criar modos próprios de sentir, pensar e agir, suas formas de se relacionar com os outros.

### **4.2 AVALIAÇÃO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

Quando se pensa em currículo, não há como não pensar em avaliação. Avaliar não pode se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do educando. Ao tratar da avaliação da aprendizagem como um procedimento que venha a favorecer, facilitar e incentivar o processo de aprendizagem, não poderíamos deixar de apontar o olhar investigativo que ela incorpora neste processo, um olhar que contempla outros aspectos da dimensão do desenvolvimento humano.

A avaliação tem sido um constante desafio para os professores, porque exige a seleção de diferentes instrumentos que possam captar os diferentes percursos da aprendizagem. A cultura da avaliação tem, historicamente, valorizado a “prova” como o único instrumento capaz de “provar” o quanto o educando assimilou de conhecimento. Um novo paradigma de avaliação assume elementos das gerações anteriores e contempla uma gama diversificada de procedimentos, que deverão atender a certos requisitos:

- estar fundamentado em objetivos explícitos de ensino;

- ser planejados com antecedência;
- conter instruções claras;
- estar pautados em critérios de avaliação.

O currículo mobiliza ações e reações dos que com ele estão envolvidos. Pensar a avaliação e seus processos no âmbito das reflexões acerca do currículo escolar reveste-se de grande importância pelas implicações que podem ter na formação dos estudantes. Assim como o currículo, a avaliação merece, na sua concepção, uma reflexão constante e o professor nesta tarefa deve ter necessariamente legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização. Existem princípios e critérios que devem ser respeitados e refletidos coletivamente, contemplados no PPP, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar. É a partir da construção coletiva que a legitimação política acontece, e a partir do respeito ao desenvolvimento do educando que se faz uma verdadeira avaliação emancipatória.

A avaliação está inserida nos processos cotidianos e de aprendizagem, na qual todos os sujeitos desses processos estão envolvidos. Desta forma, faz-se imprescindível rever os conceitos já arraigados no campo da avaliação, bem como despertar para novas e possíveis práticas na avaliação escolar. A avaliação, como parte de uma ação coletiva de formação dos estudantes, ocorre, portanto, em várias esferas e com vários objetivos.

A avaliação é uma atividade orientada para o futuro. Avaliar é um processo em que realizar provas e testes, atribuir notas ou conceitos é apenas parte do todo. Avalia-se para tentar manter ou melhorar nossa atuação futura. Essa é a base da distinção entre medir e avaliar. Medir refere-se ao presente e ao passado e visa obter informações a respeito do progresso efetuado pelos estudantes. Avaliar refere-se à reflexão sobre as informações obtidas com vistas a planejar o futuro. Portanto, medir não é avaliar, ainda que o medir faça parte do processo de avaliação. Avaliar a aprendizagem do estudante não começa e muito menos termina quando atribuímos uma nota à aprendizagem.

A avaliação é uma das atividades que ocorre dentro de um processo pedagógico. Este processo inclui ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos e métodos, entre outros. A avaliação, portanto, sendo parte de um processo maior, deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação final sobre o que este estudante pôde obter em um determinado período, sempre com vistas a planejar ações educativas futuras. Quando a avaliação acontece ao longo do processo, com o objetivo de reorientá-lo, recebe o nome de avaliação formativa e quando ocorre ao final do processo, com a finalidade de apreciar o resultado deste, recebe o nome de avaliação somativa.

A prática da avaliação pode acontecer de diferentes maneiras. Deve estar relacionada com uma perspectiva, para nós, coerente com os princípios de aprendizagem que adotamos e com o entendimento da função que a educação

escolar deve ter na sociedade. Se entendermos que os estudantes aprendem de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos, a partir de diferentes vivências pessoais e experiências anteriores e, junto a isso, se entendermos que o papel da escola deva ser o de incluir, de promover crescimento, de desenvolver possibilidades para que os sujeitos realizem aprendizagens vida afora, de socializar experiências, de perpetuar e construir cultura devemos entender a avaliação como promotora desses princípios, portanto, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mas sim o de auxiliar professores e estudantes a compreenderem de forma mais organizada seus processos de ensinar e aprender. Essa perspectiva exige uma prática avaliativa que não deve ser concebida como algo distinto do processo de aprendizagem.

Entender e realizar uma prática avaliativa ao longo do processo é pautar o planejamento dessa avaliação, bem como construir seus instrumentos, partindo das interações que vão se construindo no interior da sala de aula com os estudantes e suas possibilidades de entendimentos dos conteúdos que estão sendo trabalhados. A avaliação formativa tem como foco fornecer informações acerca das ações de aprendizagem e, portanto, não pode ser realizada apenas ao final do processo, sob pena de perder seu propósito. Perrenoud (1999, p.143) define a avaliação formativa como “um dos componentes de um dispositivo de individualização dos percursos de formação e de diferenciação das intervenções e dos enquadramentos pedagógicos”.

Inúmeras práticas avaliativas permeiam o cotidiano escolar. Em uma mesma escola, ou até em uma sala de aula, é possível identificarmos práticas de avaliação concebidas a partir de diferentes perspectivas teóricas e concepções pedagógicas e de ensino. A avaliação formativa considera em que ponto o estudante se encontra em seu processo de aprendizagem. Para Villas Boas (2004), este tipo de avaliação é criteriada, ou seja, toma como referenciais os objetivos e os critérios de avaliação, mas ao mesmo tempo toma como referência o próprio estudante. Isso significa que a análise de seu progresso considera aspectos tais como o esforço despendido, o contexto particular do seu trabalho e o progresso alcançado ao longo do tempo. Consequentemente, o julgamento de sua produção e o retorno que lhe será oferecido levarão em conta o processo desenvolvido pelo estudante e não apenas os critérios estabelecidos para realizar a avaliação.

Dentro da perspectiva de uma avaliação contínua, cumulativa, a LDB recomenda às Escolas de Ensino Fundamental, em seu artigo 24:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (...).

Quando falamos em avaliação, lembramos ainda o quanto é fundamental uma prática que tenha memória. Memória que só pode existir a partir do registro dos processos, das descobertas, das tentativas, dos percursos das turmas. Os

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

conhecimentos construídos pelos professores ao longo de sua prática, os instrumentos elaborados, os planejamentos feitos, as atividades realizadas, tudo isso registrado significa a legitimação de um saber elaborado a partir da prática.

#### 4.3 MATRIZ CURRICULAR

A matriz curricular dos anos iniciais do ensino fundamental deverá contemplar as seguintes áreas do conhecimento:

<b>ANOS INICIAIS – ENSINO FUNDAMENTAL</b>	
<b>Base Comum</b>	<b>COMPONENTES CURRICULARES</b>
	Língua Portuguesa
	Matemática
	Ciências
	História
	Geografia
	Educação Física
	Arte
	Ensino Religioso
	<b>Parte Diversificada</b>
Informática	

O ensino fundamental será ministrado no período diurno, e a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar.

A Matriz Curricular do Ensino Fundamental de 09 anos, do 1º ao 5º ano (Anos Iniciais) não consta divisão de carga horária, pois o professor desenvolve atividades com os conceitos dos componentes da BNCC. Os componentes de Educação Física e Artes serão ministradas nos anos iniciais do ensino fundamental por professor específico da área. O componente de Língua Inglesa será ministrado nos anos iniciais do ensino fundamental por professor específico da área. O componente de Informática será ministrado nos anos iniciais do ensino fundamental por Professor Responsável pelo setor de tecnologia da informação (TI) da SMEC.

A escola organizará a oferta do Ensino Religioso, conforme Lei nº 9.475/97, que define o Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão e disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo, com garantia de matrícula facultativa aos estudantes.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei 9394 – 24 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.475, de 22 de Julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1997.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico**. Campinas: Ed. Papyrus, 2004.



## **5 ALFABETIZAÇÃO**

Um dos desafios de uma sociedade democrática é a garantia da Educação como um Direito de Todos. Essa expressão faz-nos pensar sobre a plurissignificação do vocábulo. A palavra “Todos”, nesse contexto da educação, refere-se a diferentes sujeitos constituídos por histórias também diversas, com experiências únicas e singulares. Esse entendimento de sujeito exige uma prática pedagógica que valorize a subjetividade como inteireza e integridade e que organize o processo educativo a partir do que já foi construído em seu percurso formativo que se configura como constitutivo e constituinte da formação humana (SANTA CATARINA, 2014).

Ao considerarmos como parte da formação humana todas as etapas da Educação Básica, devemos nos perguntar: Que imagem de humanidade e de criança nós temos? Quem são as crianças que chegam aos anos iniciais do Ensino Fundamental aos seis anos de idade (Lei No 11.274, de 6 de fevereiro de 2006)? Como elas aprendem a ler e a escrever? Como se apropriam do sistema de escrita? Como o professor alfabetizador conduz o percurso formativo dos sujeitos em processo de alfabetização de modo que possam se apropriar da leitura e da escrita, preferencialmente no primeiro e no segundo anos, como orientado na BNCC (2017)? Como organizar o tempo e o espaço para acolher todas as crianças e garantir-lhes o aprendizado da leitura e da escrita em uma/na perspectiva da alfabetização e do letramento, indissociavelmente, sem desconsiderar as especificidades dos sujeitos?

O que pode parecer uma digressão configura-se, na verdade, como uma reflexão a respeito dos tempos, dos espaços e das práticas pedagógicas que são desenvolvidas com esses sujeitos da infância. Desse modo, ter o entendimento da criança como um sujeito de direitos, potente, é compreender, também, a trajetória das crianças antes de chegar à escola com todas as suas especificidades; é reconhecer a importância da Educação Infantil como um dos meios de potencializar a formação humana, haja vista ter um contexto familiar já vivido também, que tem “[...] o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (BRASIL, 2017, p. 34). Nessa amplitude de experiências, os textos constituem práticas discursivas utilizadas em situações reais do cotidiano e estão presentes nas práticas sociais de leitura e de escrita.

Para recebermos as crianças de seis anos na escola temos que buscar possibilidades adequadas, sendo necessário discutir quem são estas crianças, quais são suas características e como esta fase da vida tem sido compreendida dentro e fora do ambiente escolar. Nesse sentido, podemos ver o ensino fundamental de nove anos como mais uma estratégia de democratização e acesso à escola. A Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, assegura o direito das crianças de 6 anos a educação formal, obrigando as famílias a matriculá-las e o Estado a oferecer atendimento. Mas como assegurar a verdadeira efetivação desse direito? Como

fazer para que estas crianças ingressantes nesse nível de ensino não engrossem futuras estatísticas negativas?

Pensamos: o que temos privilegiado no cotidiano escolar? As vozes das crianças são ouvidas ou silenciadas? Que temas estão presentes em nossas salas de aula? Estamos abertos aos interesses das crianças?

Refletir sobre a infância e sua pluralidade dentro da escola é também pensar nos espaços que têm sido destinados para que a criança possa viver esse tempo de vida com todos os direitos e deveres assegurados.

Para considerar a infância em toda a sua dimensão, é preciso olhar não só para o cotidiano das instituições de educação como também para outros espaços sociais em que as crianças estão inseridas.

E além deste, outro ponto que nos inquieta diz respeito às condições de vida das crianças e as desigualdades que separam alguns grupos sociais.

Ao propormos receber crianças de seis anos no ensino fundamental, devemos ter em mente que este é o seu primeiro contato com os seu percurso no ensino fundamental.

Podemos dizer que nesse *continuum* do processo formativo, que inicia na Educação Infantil (ou mesmo fora dela), as crianças, gradativamente, ampliam seus repertórios linguísticos e culturais por meio de diferentes linguagens: oralidade, gestos, desenhos, brincadeiras, pinturas, esculturas, entre outras. Assim sendo, é por meio das diferentes linguagens que as crianças se comunicam e expressam seu pensamento; quanto mais forem oportunizadas vivências em que elas possam viver intensamente essas experiências, mais se desenvolvem integralmente.

Isso implica considerar que, ao ingressar no Ensino Fundamental, as crianças de seis anos necessitam se expressar por meio de múltiplas linguagens, e que as brincadeiras, a imaginação e a fantasia constituem seus modos de ser e viver no mundo. Nesse sentido, compartilhamos da fala de Kramer (2007):

Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Na educação infantil, o objetivo é garantir o acesso, [...] a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito da criança de brincar, criar, aprender. Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais. [...]. Defendemos aqui o ponto de vista de que os direitos sociais precisam ser assegurados e que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental (KRAMER, 2007, p. 20).

Ao entrar na Escola, a criança, ao deparar-se com os diversos símbolos, com a combinação entre eles para compor diferentes sentidos e significados, vai sentir-se motivada à apropriação da leitura e da escrita. Nesse sentido, deve fazer parte do planejamento pedagógico a compreensão da necessidade de aprendizagem do código escrito com o objetivo da alfabetização para o exercício pleno de cidadania, uma vez que “[...] ela [a escrita] condiciona a aquisição de informação na nossa sociedade e compreende a aquisição de conhecimentos e habilidades matemáticas e científicas” (MORAIS, 2012, p. 53), o que justifica firmarmos o que estamos denominando de alfabetização com e para o letramento.

É preciso lembrar, também, que crianças de seis e sete anos têm necessidades de movimento e ludicidade para se expressar e desenvolver-se cognitivamente e socialmente. Isso requer uma organização de tempo e de espaço que atenda às necessidades inerentes a essa fase da infância, considerando que, ao entrar nos anos iniciais, elas não deixam de ser crianças (BRASIL, 2007). É dentro dessa organização de tempo e de espaço adequada às especificidades das crianças que as abordagens e os métodos de alfabetização são materializados.

Em relação aos conceitos de alfabetização e de letramento, podemos assim defini-los: a alfabetização pode ser compreendida como um processo de apropriação do sistema de escrita, que envolve o domínio do sistema alfabético-ortográfico. Já, em relação ao letramento, segundo a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (PCSC) (2014), deve-se, antes de tudo, compreender o conceito de cultura escrita, dado que está contido nesse conceito o de letramento, “[...] entendido como o conjunto de usos da escrita que caracteriza os diferentes grupos culturais, nas diferentes esferas da atividade humana” (SANTA CATARINA, 2014, p. 107-108).

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita.

Quando iniciamos os estudos do mundo da escrita é necessário que seja contemplado na escola:

1 – Situações de interação que causem efeitos como jornais, cartas, textos instrucionais (regras), textos científicos, dentre outros.

2 – Construção e sistematização como resumo, anotações, esquemas usados para estudar temas diversos.

3 – Autoavaliação e expressão como diário, cartas, poemas.

4 – Automonitoração de suas próprias ações como agenda, calendário, cronograma.

Em cada tipo de situação de interação deparamo-nos com gêneros textuais diferentes e distintos modos de usá-los. É importante que o professor procure contemplar em todos os anos, o contato dos educandos com os mais diferenciados tipos de textos como:

- Textos narrativos (contos, fábulas)
- Textos relatados (documentos, diários)

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

- Textos descritivos (receitas, regras e jogos)
- Textos expositivos (artigos, seminários, conferência)
- Textos argumentativos (cartas de solicitação reclamação).

Esta variedade deve ser contemplada desde a Educação Infantil. Mesmo que a criança não saiba ler, ela pode ouvir a leitura feita por outra pessoa. Momentos diários de leitura compartilhada, quando o professor lê para seus estudantes, possibilitando que possam observar o escrito e as ilustrações são de grande importância nesse processo.

A leitura, em especial do texto literário, proporciona prazer e gosto, o que auxilia que crianças e adolescentes aprendam a ler e sejam inseridos no mundo maravilhoso da fantasia e do sonho, em que valores e papéis sociais ganham novos significados.

Ainda na perspectiva da leitura e da escrita, é interessante salientar que em termos de aprendizagem a criança primeiro lê, para depois escrever, mesmo que estes processos de mostrem interdependentes, a leitura sempre precede a escrita. De acordo com Cagliari (1994, p. 26),

No processo de alfabetização, a leitura precede a escrita. Na verdade, a escrita nem precisa ser ensinada se a pessoa souber ler. Para escrever, uma pessoa precisa, apenas, reproduzir graficamente o conhecimento que tem de leitura. Por outro lado, se uma pessoa não souber ler, o ato de escrever será simples cópia, sem significado.

Dentro desta perspectiva da relação entre o ler e escrever, e destes com a oralidade, é necessário considerar que a criança passa por uma ruptura entre a oralidade e a escrita. A fala é um *continuum* sem pausas que no papel marcamos com um espaço em branco, sem ser aprendida de modo formal, é espontânea e natural. Há ainda a falta de simetria e transparência entre as relações grafemas e fonemas, dificultando o processo de generalização de aprendizagem de uma nova letra.

Deste modo, a solução para um bom desempenho nesta fase é um trabalho intensivo com a consciência fonológica, considerando que este um trabalho multissensorial que viabiliza e amplia as possibilidade de aprendizado inclusive para as crianças PAEE.

Em termos práticos, para auxiliar na alfabetização, podemos nos apropriar de jogos que envolvam a formação de palavras como cantigas, adivinhações, força, entre outros.

Muitos são os jogos criados com intuito de educar como:

- Jogos fonológicos: diferenças e semelhanças entre sons;
- Jogos que favorecem a reflexão: manipulam unidades sonoras e gráficas (palavra/sílaba/palavra);
- Jogos que auxiliam a sistematização e correspondência grafofônica: correspondência entre letras e sons.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

Alfabetizar letrando é um desafio permanente. Implica refletir sobre as práticas e as concepções por nós adotadas ao iniciarmos nossas crianças e nossos adolescentes no mundo da escrita, analisarmos e recriarmos nossas tecnologias de ensino a fim de garantir, da forma mais eficaz possível, que nossas crianças não saibam apenas ler e registrar palavras, mas, também ler e compreender, produzir textos variados, inserindo-se na sociedade.

Convém destacarmos que, para o domínio da cultura escrita, o trabalho a ser desenvolvido deve pautar-se nas diferentes experiências interativas/trocas entre crianças e professores e crianças com o meio e nos diferentes gêneros discursivos. Conforme pode ser visto na PCSC:

No aprendizado do sistema de escrita alfabética, ou mesmo antes dele, é fundamental que os estudantes interajam por meio da escrita em contextos sociointeracionais em que possam construir sentidos nas relações com o outro, mediadas pela escrita, quer o professor atue como escriba e leitor, quer as crianças já consigam usar a escrita de modo mais autônomo e menos heterônomo. Importa, pois, que os processos de ensino considerem que o progressivo domínio do sistema de escrita alfabética tem de se dar nos/para os/em favor dos usos sociais da escrita, no âmbito dos gêneros do discurso (SANTA CATARINA, 2014, p. 123-124).

A partir dessa concepção, o trabalho com a língua em situações reais de uso, materializada no texto, sob diferentes gêneros discursivos, orais ou escritos, passa a ser a base tanto para a alfabetização quanto para o letramento. Conforme a BNCC, o ensino da língua deve estar ancorado em práticas de linguagem que são produtos culturais que “[...] organizam e estruturam as relações humanas” (BRASIL, 2017, p. 60); desse modo, as atividades docentes, em se tratando também de alfabetização, devem embasar-se em gêneros discursivos.

Importa considerarmos também que, no processo de alfabetização e no decorrer do percurso formativo, a língua é mais do que um conjunto de símbolos. Há regras de combinação entre esses símbolos, para que eles possam ter significados. Convém lembrarmos, ainda, que existem: a) a escolha desses símbolos pelos sujeitos, para que tenham um determinado significado ou outro, conforme seus propósitos (intencionalidades); b) a relação entre sujeitos; c) o contexto; d) a função social da língua. Assim, é fundamental para o exercício da cidadania o trabalho com a língua viva, como prática social.

O município de Antônio Carlos busca alfabetizar todas as crianças nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental (1º e 2º anos). Isso significa que essas crianças devem dominar o código da escrita (fonemas e grafemas) e a sua função na constituição da palavra, utilizada para interagir com os mais diversos interlocutores na sociedade. Esse processo, devido à complexidade que envolve o seu aprendizado, poderá dar-se a partir de diferentes abordagens metodológicas, especialmente no que tange à compreensão do modo como as crianças aprendem a ler e a escrever. De acordo com Soares,

[...] para trilhar um caminho, é necessário conhecer seu curso, seus meandros as dificuldades que se interpõem, alfabetizadores (as) dependem do conhecimento dos caminhos da criança – dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita – para orientar seus próprios passos e os passos das crianças [...] (SOARES, 2017, p. 352).

Nesse sentido, diante da complexidade que constitui a infância, pensar indicações metodológicas para o processo inicial de alfabetização, assim como para o percurso formativo que os sujeitos farão no decorrer do Ensino Fundamental<sup>10</sup>, significa partir desse contexto vivenciado e apresentado pelas crianças e que continua as constituindo ao longo do seu percurso formativo, no Ensino Fundamental. Isso implica refletir e reorganizar esse lugar, os tempos e os espaços na escola, de modo a considerar as suas especificidades, pois todo esse contexto envolve o trabalho docente.

Uma perspectiva que (re)significa a relação do aprender, no sentido de que se considere como valor de aprendizagem algo único e fundamentado nas culturas da infância, em que os valores da brincadeira, da diversão, das emoções, dos sentimentos são reconhecidos como elementos essenciais para cada processo autêntico, educativo e de elaboração do conhecimento. Esse processo de aprendizagem dá-se a partir do protagonismo dos sujeitos envolvidos; assim, professores criam sua metodologia de ensino e as crianças – como interlocutoras – participam dessa criação da aula, por meio de suas falas e ações, pois são sujeitos ativos na aprendizagem. Importa dizer, também, que essa ação ocorre em articulação com o contexto das práticas de linguagem, articulados aos diferentes campos de atuação (Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública)<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Vale ressaltar que, no processo de alfabetização e anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor, ao planejar, necessita considerar, no decurso da apropriação da leitura e da escrita, o desenvolvimento da alfabetização científica, de todos os conceitos, dos componentes curriculares e dos conteúdos transversais; é necessário, dessa maneira, que se considere os conteúdos de todos os componentes e áreas do conhecimento como potencializadores do planejamento docente, de forma a garantir, progressivamente, o processo de elaboração conceitual. Para dar sentido e significado às práticas e às aprendizagens, o trabalho pedagógico necessita ser desenvolvido de modo interdisciplinar e inclusivo.

<sup>11</sup> Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, de práticas, de atividades e de procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, pois reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Os campos se interseccionam de diferentes maneiras. Contudo, o mais importante a se ter em conta e que justifica sua presença como organizador do componente é que os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem – leitura e produção de textos orais e escritos – que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso (BRASIL, 2017, p. 85).

Nesse processo, buscando focalizar, objetivamente, indicações metodológicas para o processo de alfabetização, é preciso considerar quatro eixos de ação, quais sejam: oralidade, leitura, escrita e análise linguística/semiótica (análise e reflexão sobre a língua), articuladamente; além disso, pensar/planejar estratégias que visem à compreensão do sistema de escrita pela criança, o que passa pela compreensão da sua relação com a escrita e as hipóteses que constrói sobre a escrita, nas suas produções informais e espontâneas. É também a partir dessa interação discursiva que o educador intervém com ações estratégicas que levem à apropriação/compreensão do sistema alfabético (fonográfico) da escrita.

Isso pode ser feito por meio de estratégias que envolvam os nomes das crianças, gêneros discursivos diversos da vida cotidiana (rótulos, listas, cantigas folclóricas, diferentes narrativas, gêneros orais e escritos, entre outros) e que agrupem determinados campos semânticos, de modo que seja possível criar condições para o desenvolvimento da consciência fonológica, análise e reflexão sobre a escrita a partir dos seus usos e práticas discursivas<sup>12</sup>, mas sempre com ações articuladas entre os diferentes eixos que envolvem o planejamento no processo de alfabetização (oralidade, leitura, escrita e análise linguística/semiótica) e componentes curriculares diversos.

Entendendo que é nesse contexto que a criança se apropria do sistema de escrita, temos a responsabilidade formal pela sistematização da alfabetização/do sistema alfabético (fonográfico) da escrita, nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Para tanto, é necessário planejar ações sistemáticas e que promovam esse aprendizado por meio das diferentes práticas de linguagem. Tais ações envolvem:

I. Situações de uso real das práticas discursivas (organizar ambiente alfabetizador que garanta a circulação de diferentes suportes de gêneros e práticas discursivas - literatura infantil, jornais, músicas, rótulos, cartazes, placas, bilhetes, avisos, crachás, recados, revistas, entre outros gêneros escritos e da oralidade).

II. Jogos e atividades lúdicas diversas em que as crianças sejam envolvidas/desafiadas a comparar e relacionar palavras entre si, com suas ilustrações etc.

III. Atividades em que o aprendiz da escrita é desafiado a produzir escrita espontânea, completar textos conhecidos de diferentes modos, relacionar

---

<sup>12</sup> Leal, Albuquerque e Rios (2005 apud BRASIL, 2007) citam algumas brincadeiras que fazem parte da nossa cultura e envolvem a linguagem, que podem ajudar no processo de alfabetização e auxiliar os alfabetizandos na automatização dos valores dos grafemas: cantar músicas e cantigas de roda, recitar parlendas, poemas, quadrinhas, adivinhas, jogo da forca, entre outras. As autoras ressaltam que os jogos fonológicos – aqueles que dirigem a atenção da criança para as semelhanças e diferenças sonoras entre as palavras – podem ser poderosos aliados dos professores no ensino da leitura. No caso da apropriação do sistema alfabético, tais jogos possibilitam à criança “[...] manipular as unidades sonoras/gráficas (palavras, sílabas, palavras), a comparar palavras ou partes delas [...]” (BRASIL, 2007, p. 81), a usar pistas para ler e escrever outras palavras, avançando, dessa forma, na aprendizagem inicial da leitura.

fonema/grafema, circular palavras conhecidas, fazer associações/comparações tanto na escrita quanto nos efeitos de sentido que esta produz em seus interlocutores etc.

IV. Alfabeto móvel: é desejável que todas as crianças possam ter o seu alfabeto móvel (de preferência colorido) para que, em grupos e individualmente, possam “exercitar” diferentes possibilidades de produção de palavras e textos.

V. Diferentes experiências com gêneros literários diversos, cotidianamente, de modo que eles possam ampliar o universo vocabular, compreensão e leitura de mundo, reflexões sobre diferentes temas e conceitos.

VI. Planejamento docente, visando o desenvolvimento do pensamento complexo, envolvendo os diferentes eixos e componentes curriculares, (interdisciplinar) articulado aos diferentes campos de atuação. A investigação, a pesquisa, (adequada a essa etapa de ensino), deve permear todo o percurso formativo, quando do planejamento de diferentes situações desencadeadoras de aprendizagem (SANTA CATARINA, 2014).

É importante que haja um trabalho contínuo e sistemático por parte dos docentes com gêneros discursivos diversos, o que deve ocorrer de modo articulado/simultâneo durante o processo de apropriação do código ortográfico e durante o percurso formativo, em um *continuum* progressivo das aprendizagens no qual o professor amplia o nível de complexidade dos conceitos, pela análise linguística e de reflexão sobre a escrita, abordando a ortografia “correta” das palavras<sup>13</sup>. Isso, no geral, ocorre com mais ênfase a partir do segundo ano, quando os aprendizes já dominam o código alfabético da nossa escrita, mas é um trabalho que se segue pelos próximos anos do Ensino Fundamental, nos quais se deve garantir a diminuição de erros ortográficos ao mesmo tempo que se amplia a expressão escrita. Para aprender a escrever, as crianças têm um longo processo até entender que a escrita representa a fala, porém essa representação não é direta. Quando aprendem a escrever em geral, ainda escrevem como falam e, conseqüentemente, grafam do modo como relacionam os sons e as letras que necessitam para escrever tais fonemas. Respeitar esse processo é um avanço no aprendizado da escrita, pois favorece a manifestação oral e espontânea da criança, dando liberdade para expor suas ideias, tanto na oralidade quanto por meio da escrita, sem ser cerceada pela “correção”, uma vez que se entende essa fase como processo de compreensão do sistema de escrita, de valorização do discurso oral e escrito. É preciso não só respeitar, mas também intervir<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Importante lembrar, também, que, no processo de alfabetização, tratamos o “erro ortográfico” sempre como processo, por isso a necessidade de acompanhamento individualizado constante, de modo que as intervenções possam ocorrer sistematicamente e levando a reflexão/comparação entre os diferentes fonemas e modos de grafá-los, para que progressivamente eles possam incorporar os diferentes fonemas e seus diferentes modos de escrever.

<sup>14</sup> Vale ressaltar que “[...] não podemos [...] esperar que eles [os aprendizes da escrita] aprendam ortografia apenas com o tempo ou sozinhos. É preciso garantir que, enquanto avançam em sua capacidade de produzir textos, vivam simultaneamente oportunidades de registrá-los cada vez mais de forma correta” (MORAIS, 2000, p. 22-23).



Primeiramente as crianças convivem com a linguagem oral, esta tem um papel central nas relações sociais entre elas e o mundo ao qual pertencem.

Quando estas chegam à escola, elas ampliam suas capacidades de produção e compreensão de textos orais. O mesmo acontece com a escrita em diferentes situações, como quando observam palavras escritas em diferentes suportes, como placas, rótulos, *outdoors*. Também ao ouvir histórias as crianças internalizam novos conhecimentos e vão tornando-se sujeitos letrados. Crianças que desde cedo são instigadas ou possuem maior acesso à leitura, convivendo em ambientes ricos em experiências de leitura e escrita, motivam-se mais a ler, assim como a diferenciar os mais variados tipos de textos. Para o educador é importante fazer a distinção entre:

- Alfabetização – processo pelo qual se adquire uma tecnologia;
- Letramento – tecnologia da escrita, em que precisamos ler e produzir textos reais.

Em relação ao processo de avaliação na alfabetização, ele também está ancorado nas concepções aqui elencadas, as quais devem subsidiar/retroalimentar a prática docente continuamente. Estamos falando de uma concepção de avaliação diagnóstica, formativa, processual, contínua e sistemática. Nessa concepção, o docente pode acompanhar o processo ensino-aprendizagem do sujeito e, a partir desse acompanhamento, retomar o que não foi aprendido, (re)planejar, de modo a garantir as aprendizagens, na perspectiva da formação integral. Desse modo, a

[...] avaliação deve servir como um instrumento de inclusão e não de classificação e/ou exclusão. Deve ser um indicador não apenas do nível de desenvolvimento do estudante, como também das estratégias pedagógicas e das escolhas metodológicas do professor (SANTA CATARINA, 2014, p. 46).

Por fim, é importante reiterar que o processo de alfabetização e letramento, em uma perspectiva mais ampla, ocorre ao longo do percurso formativo e precisa ser compromisso de todas as áreas e de todos os componentes curriculares; dessa maneira, todos devem trabalhar considerando o texto como articulador da prática pedagógica, os diferentes gêneros discursivos como estratégia de ensino, como meio para elaborar suas sínteses. Nessa lógica, entende-se que quanto mais os sujeitos ampliam suas aprendizagens, elaboram e reelaboram conhecimentos/desenvolvem o pensamento complexo, mais alfabetizados e letrados eles se tornam.

Desse modo, desejamos que as escolas possam cada vez mais ser o lugar da cultura mais elaborada (MELLO; FARIAS, 2010) e que todos(as) os(as) educadores(as), possam enfrentar esse desafio, de maneira a vivenciarem, cotidianamente, experiências pedagógicas que possam garantir a todos(as) os(as) estudantes o direito de aprender a ler e a escrever, de alfabetizar-se, no âmbito da alfabetização e do letramento, de modo indissociável e progressivamente, pleno.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 27, p. 1-2, 7 fev. 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: MEC/SEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.
- KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 13-23.
- MELLO, S. A.; FARIAS, M. A. **A escola como lugar da cultura mais elaborada**. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 53-68, jan./abr. 2010.
- MORAIS, A. G. de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).
- \_\_\_\_\_. **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral da Educação Básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- SOARES, M. **Alfabetização**: A questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

### APÊNDICE A - Organizador curricular para a Alfabetização: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental

**Importante:** Na leitura dos quadros a seguir, importa considerar: a) eles devem ser lidos a partir das práticas de linguagem, dos objetos de conhecimento, das habilidades a serem desenvolvidas e dos conteúdos que necessitarão ser trabalhados para o desenvolvimento das habilidades; b) o planejamento deve ser realizado de modo a articular os eixos da oralidade, da leitura, da escrita e da análise linguística, na perspectiva da alfabetização e do letramento, objetivando o processo de apropriação/compreensão do sistema alfabético (fonográfico) da escrita; c) no processo de alfabetização, de apropriação do sistema de escrita alfabética, os conteúdos linguísticos sempre são trabalhados no contexto de uso da linguagem escrita, nas diferentes práticas discursivas; d) o organizador curricular para a Alfabetização deve ser usado como referência para os processos de alfabetização desenvolvidos nas turmas subsequentes ao 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, quando identificar-se tal necessidade.

Quadro 1 - Organizador curricular: Alfabetização – 1º ano

ALFABETIZAÇÃO: 1º ANO				
CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Gêneros discursivos orais	Oralidade e funcionamento do discurso oral	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto. Expressar-se, em situações de intercâmbio oral, com autoconfiança (sem medo de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão de instruções orais, acordos e combinados que organizam a convivência e a sala de aula.</li> <li>• Recitação de textos, considerando elementos de textualidade: postura, entonação, ritmo, melodia e articulação correta das palavras.</li> <li>• Exploração de situações variadas de comunicação oral.</li> <li>• Características da conversação espontânea.</li> <li>• Relatos de vivências pessoais do seu cotidiano, com sequência cronológica e nível de informatividade adequado.</li> <li>• Conversação espontânea, reconhecendo sua vez de falar e de escutar, respeitando os</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>falar em público), para explorar e apresentar informações, esclarecer dúvidas, trocar ideias, propor, criar ou engajar-se em jogo ou brincadeira.</p> <p>Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais, acordos e combinados que organizam a convivência em sala de aula.</p> <p>Participar de conversação espontânea de forma a reconhecer sua vez de falar e de escutar, respeitar os turnos de fala e utilizar fórmulas de cortesia (cumprimentos e expressões como “por favor”, “obrigado(a)”, “com licença” etc.), quando necessário.</p> <p>Identificar aspectos não linguísticos (paralinguísticos) presentes no ato de fala (tom da voz e movimentos corporais) como parte do significado do que é dito.</p> <p>Relatar experiências pessoais de seu cotidiano, em sequência cronológica e nível de informatividade adequado.</p> <p>Recitar parlendas, quadras,</p>	<p>turnos de fala.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão da maneira de produzir fala: rápida, lenta, atropelando as palavras, soletrando, entre outros.</li> <li>• Utilização de fórmulas de cortesia (cumprimentos e expressões como “por favor”, “obrigado(a)”, “com licença” etc.), quando necessário.</li> <li>• Compreensão da utilização de elementos não linguísticos (paralinguísticos) presentes no ato de fala (tom da voz e movimentos corporais) como parte do significado do que é dito.</li> <li>• Relato oral.</li> <li>• Recitação de textos de modo a considerar elementos de textualidade: postura, entonação, ritmo, melodia.</li> <li>• Regras de convivência em sala de aula.</li> </ul>
--	--	--	--	--

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, com entonação adequada, observando as rimas.	
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura colaborativa.</li> <li>• Manuseio de diferentes textos, orais e escritos, observando o gênero discursivo e o suporte.</li> <li>• Diferenciação entre as formas escritas (signos linguísticos) e outras formas gráficas de expressão (signos não-linguísticos).</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b></p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Correspondência fonema-grafema</p>	<p>Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras, frases e textos de forma alfabética – usando letras/grafemas que representam fonemas. Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurações do alfabeto fonético e gráfico, pelo reconhecimento do número de fonemas, número de letras e da ordem alfabética.</li> <li>• Relação entre: fonema e grafema; oralidade e escrita.</li> <li>• Espaçamento entre palavras em frases e textos, considerando a aglutinação e a segmentação, por meio do uso de palavras comuns e, também, a partir do reconhecimento de letras iniciais e finais de cada palavra.</li> <li>• Correspondência entre fonema e letra, na produção de textos oral e escrito, contemplando-se os gêneros: (bilhetes, listas, agendas, cantigas, parlendas, entre outros).</li> <li>• Desenvolver habilidades de consciência fonológica.</li> </ul>
<p><b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b></p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita</p>	<p>Observar escritas convencionais, comparando-as às produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos de autorias diversas como fonte de pesquisa para a escrita, possibilitando o aprendizado do sistema alfabético e das convenções da escrita.</li> <li>• Relação entre palavras e outros signos em textos multimodais de diferentes suportes (livros, painéis, <i>tablets</i>, <i>smartphones</i>) e gêneros: parlendas, quadrinhas, cantigas, música e outros textos de memória que estimulem a leitura autônoma.</li> <li>• Leitura colaborativa para os estudantes que ainda não leem.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos, identificando e fazendo uso delas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação entre linguagem verbal e linguagem não-verbal, em diferentes suportes (livros, painéis, <i>tablets</i>, <i>smartphones</i> etc.) e gêneros: parlendas, quadrinhas, cantigas, música e outros textos de memória que estimulem a leitura autônoma.</li> <li>• Configurações do alfabeto gráfico, pela identificação do nome das letras e de sua quantidade, em número de 26, na ordem alfabética em identificação e uso.</li> <li>• Configurações das letras em suas particularidades gráficas (traçado) e nos diferentes tipos.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação entre a oralidade e a escrita em palavras, frases e textos de diversos gêneros: parlendas, quadrinhas, canções que sabe de cor, a partir da leitura destes mesmos textos, estimulando-se a leitura autônoma.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Segmentar oralmente e por escrito palavras em sílabas, considerando os fonemas e as letras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação de palavras oralmente e por escrito, levando em consideração os fonemas, as letras e as sílabas que as compõem.</li> <li>• Segmentação oral das palavras em sílabas, pela sonoridade e pela pronúncia.</li> <li>• Identificação do número de sílabas, reconhecendo palavras menores e palavras maiores.</li> <li>• Identificação e produção de palavras que começam com a mesma sílaba.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação de rimas, considerando os sons existentes no início, no meio e no fim das palavras, bem como sons semelhantes e diferentes, em gêneros como: quadrinhas, parlendas, poemas e outros.</li> <li>• Estrutura silábica: CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVC na produção de palavras.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Identificar fonemas e sua representação por letras, na formação de palavras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação de palavras de estrutura silábica: CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVC, considerando a relação biunívoca e não biunívoca entre fonemas e grafemas.</li> <li>• Configurações do alfabeto fonético e gráfico, pelo reconhecimento do número de fonemas, número de letras e da ordem alfabética.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da consciência fonológica, com reflexões sobre os segmentos sonoros das palavras.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção de semelhanças e/ou diferenças nos segmentos sonoros de sílabas iniciais, mediais e finais na leitura e escrita para o desenvolvimento da consciência fonológica.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomeação das letras do alfabeto em práticas de leitura e de recitação para apropriação do sistema de escrita alfabética.</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurações do alfabeto gráfico, pela identificação do nome das letras e de sua quantidade, em número de 26, em suas particularidades gráficas (traçado) e nos diferentes tipos.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção de semelhanças e/ou diferenças nos segmentos sonoros de sílabas iniciais, mediais e finais na leitura e escrita em produções textuais (escrita espontânea).</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Pontuação	Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sinais de pontuação como unidade de sentido ao texto: ponto final, ponto de interrogação e de exclamação.</li> <li>• Diferentes gêneros como fonte de pesquisa para a identificação de sinais de pontuação.</li> <li>• Produção de texto em situações comunicativas, atribuindo sentido por meio dos sinais de pontuação, coordenando texto e contexto.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sinônimos e antônimos, na perspectiva da comparação entre sentidos semelhantes e sentidos opostos dentro do texto.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b></p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de texto com propósito de detectar tema/assunto.</li> <li>• Leitura de texto com propósito de estabelecer relação entre a forma de organização e a finalidade.</li> <li>• Leitura de diferentes gêneros textuais explorando o processo de inferência: informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Sinais de pontuação na perspectiva da situação comunicativa do texto.</li> </ul>
<p><b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b></p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita autônoma e compartilhada</p>	<p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de sua estrutura.</li> <li>• Compreensão dos gêneros em seu uso, sua finalidade e práticas discursivas.</li> <li>• Produção de diferentes gêneros textuais associando à sua finalidade.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos de memória para reescrita.</li> <li>• Registrar gêneros do campo da vida cotidiana (quadras, cantigas, quadrinhas, parlendas e trava-línguas dentre outros) depois de vivenciados, na perspectiva de transpor o oral ao escrito.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Análise linguística/ Semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de sua formatação e diagramação.</li> <li>• Compreensão do uso e da finalidade dos gêneros: listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos).</li> <li>• Produção de textos, garantindo a formatação e diagramação específicas de cada um dos gêneros: listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos).</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b></p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita compartilhada</p>	<p>Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio de diferentes suportes, dos mais variados gêneros discursivos, como listas de regras e regulamentos, para a compreensão de sua estrutura.</li> <li>• Compreensão dos gêneros discursivos (listas de regras e regulamentos, dentre outros gêneros) em seu uso, sua finalidade e práticas discursivas.</li> <li>• Produção de diferentes gêneros discursivos (listas de regras e regulamentos, dentre outros gêneros) deixando clara a sua finalidade.</li> </ul>
<p><b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b></p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de textos em diferentes suportes.</li> <li>• Estrutura e características destes textos.</li> <li>• Distribuição do texto na página e em outros suportes.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais.</li> <li>• Manuseio de diferentes suportes com gêneros discursivos: diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, para compreensão da situação comunicativa, do tema/assunto e da finalidade desses textos.</li> <li>• Produção de textos, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um destes gêneros: diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

				outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos.
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Oralidade	Planejamento de texto oral  Exposição oral	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de texto escrito, dos gêneros: entrevistas, curiosidades, dentre outros, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um desses gêneros, com propósito da oralidade em áudio ou vídeo.</li> <li>• Exposição oral por meio de ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando elementos de textualidade (postura, entonação, turnos da fala) dos textos dos gêneros: entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo.</li> </ul>
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio de diferentes suportes com gêneros discursivos para compreensão de sua formatação e diagramação.</li> <li>• Identificação da formatação e diagramação dos gêneros, inclusive em suas versões orais: enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades.</li> <li>• Produção dos gêneros: enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, garantindo a formatação e diagramação específicas desses gêneros.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de textos narrativos.</li> <li>• Observação da forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).</li> <li>• Produção na modalidade oral, tendo o professor como escriba, a partir da (re)contação de histórias lidas, imaginadas ou baseadas em livros de imagens.</li> </ul>
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação da forma de composição de textos narrativos, considerando personagens, enredo, tempo e espaço, em histórias lidas ou escutadas.</li> <li>• Compreensão de que os elementos da narrativa: personagens, enredo, tempo e espaço fazem parte da composição desses tipos de texto.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 2 - Organizador curricular: 1º e 2º anos

<b>1º e 2º ANOS</b>				
Conceitos e conteúdos a serem garantidos, progressivamente, durante o percurso formativo no 1º ano e no 2º ano.				
<b>CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>		Oralidade e funcionamento do discurso oral	Expressar-se em situações de intercâmbio oral com autoconfiança (sem medo de falar em público), liberdade e desenvoltura, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usar a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto. Colaborar com o professor e os colegas para a definição de acordos e combinados que organizem a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oralidade e funcionamento do discurso oral.</li> <li>• Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação.</li> <li>• Exposição de ideias, intervir sem sair do assunto, formular e responder perguntas.</li> <li>• Turnos de fala.</li> <li>• Características de diferentes gêneros discursivos orais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Relações entre textos verbais e textos com ilustrações, fotos, tabelas, entre outros.</li> <li>• Produção, na oralidade, de gêneros discursivos orais, de modo que, com ajuda do professor e na interação com os colegas, possam refletir sobre suas características, estrutura, função social etc.</li> <li>• Regras de convivência em sala de aula.</li> <li>• Sentidos das expressões corporais.</li> <li>• Marcadores de tempo.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			convivência em sala de aula.	
			<p>Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais ao participar de atividades escolares.</p> <p>Interpretar o sentido de aspectos não linguísticos (paralinguísticos) da fala, como olhar, riso, gestos e movimentos de cabeça (de concordância ou discordância).</p> <p>Relatar experiências pessoais, com observância da sequência dos fatos e do nível de informatividade necessário, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.).</p>	
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/ Fluência de leitura	Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura fluente de palavras formadas por diferentes composições silábicas: canônica e não canônica.</li> <li>• Leitura global.</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor	Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura com diferentes objetivos (seguir instruções, divertir-se, se informar etc.).</li> <li>• Leitura observando ritmo, entonação e pausas, conforme sinais de pontuação.</li> <li>• Diferentes suportes de gêneros discursivos, identificando suas características, função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciarão e construção da coesão	Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação. Empregar vírgula nas enumerações de elementos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurações do alfabeto gráfico, pela identificação do nome das letras e de sua quantidade, em número de 26, em suas particularidades gráficas (diferentes traçados) e nos diferentes tipos e sons.</li> <li>• Espaçamento entre palavras, segmentação.</li> <li>• Letras e outros signos (textos em diferentes suportes multimodais – livros, painéis, <i>tablets</i>, <i>smartphones</i>).</li> <li>• Sinais de pontuação e sua função nas produções textuais.</li> <li>• Gêneros discursivos no seu contexto de uso: parlendas, quadrinhas, receitas, piadas, listas, canções, entre outros.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura e características de diferentes gêneros discursivos, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam, seus usos e práticas.</li> <li>• Inferir informações implícitas e explícitas.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. Identificar no alfabeto, as letras do próprio nome. Escrever o próprio nome por completo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurações do alfabeto gráfico, identificação do nome das letras e de sua quantidade (em número de 26, em suas particularidades gráficas, diferentes traçados) e nos diferentes tipos e sons, de modo que possa contribuir para a elaboração de suas hipóteses de escrita.</li> <li>• Espaçamento entre palavras, segmentação.</li> <li>• Letras e outros signos (manusear textos em diferentes suportes multimodais – livros, painéis, <i>tablets</i>, <i>smartphones</i>, entre outros).</li> <li>• Sinais de pontuação e sua funcionalidade em gêneros discursivos diversos.</li> <li>• Produção de textos em diferentes suportes.</li> <li>• Estrutura, características e função social destes gêneros discursivos.</li> <li>• As letras do alfabeto e as letras do nome.</li> <li>• Letra inicial e final do nome.</li> <li>• Escrita do nome.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	Identificar e (re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação de gêneros discursivos (cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) que apresentam aliteração, assonâncias, ritmo de fala, relacionado ao ritmo e à melodia das</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p>	<p>músicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação nos gêneros discursivos (cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) que apresentam aliteração, assonâncias, ritmo de fala, relacionado ao ritmo e à melodia das músicas.</li> <li>• Aplicação na (re)produção de cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções que apresentam aliteração, assonâncias, ritmo de fala, relacionado ao ritmo e à melodia das músicas.</li> </ul>
<p><b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b></p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação dos diferentes gêneros discursivos (notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa e variações da língua.</li> <li>• Percepção da relação imagem/texto.</li> <li>• Leitura dos diferentes gêneros discursivos (notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa e variações da língua.</li> <li>• Inferência no tema/assunto do texto.</li> <li>• Compreensão que esses gêneros discursivos podem ser digitais.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> , anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variações da língua (padrão, informal, regional...).</li> <li>• Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas...).</li> <li>• Relações lógico-discursivas presentes nos textos (causa, finalidade, temporalidade etc.).</li> <li>• Figuras de linguagem.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação dos diferentes gêneros discursivos (<i>slogans</i>, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa, variações da língua e figuras de linguagem.</li> <li>• Percepção da relação imagem/texto.</li> <li>• Leitura dos diferentes gêneros discursivos (<i>slogans</i>, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa, variações da língua e figuras de linguagem.</li> <li>• Inferência no tema/assunto do texto.</li> <li>• Compreensão que esses gêneros discursivos podem ser digitais.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Letras e outros signos.</li> <li>• Produção de fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbuns de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil mantendo a</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>estrutura e situação comunicativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilização de letras e outros signos nos gêneros discursivos.</li> <li>• Compreensão da importância da relação entre imagem/texto.</li> <li>• Reconhecimento das variações linguísticas e sua influência no processo inicial de alfabetização (marcas de oralidade).</li> <li>• Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero de texto, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i>, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto e a finalidade do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (Re)Produção de textos em diferentes suportes.</li> <li>• Estrutura e características dos textos.</li> <li>• Distribuição do texto em diferentes suportes, conforme o gênero discursivo.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Sinais de pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras, introduzindo progressivamente os seguintes aspectos discursivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ regras gramaticais e ortográficas;</li> <li>✓ figuras de linguagem;</li> <li>✓ recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto objetivos, organização e unidade.</li> <li>✓ informatividade, coerência, coesão, clareza e concisão;</li> <li>✓ revisão, reelaboração e edição da própria escrita, levando em conta: material</li> </ul> </li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

				linguístico, gênero discursivo, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital; ✓ textualidade e as marcas linguísticas.
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Gêneros discursivos orais	Produção de texto oral	Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura e características dos gêneros discursivos orais, como: <i>slogans</i>, anúncios publicitários etc. a serem trabalhados, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Produção de <i>slogans</i>, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, que possam ser repassados oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa.</li> <li>• Utilização de letras e outros signos nos gêneros discursivos orais.</li> <li>• Percepção da influência das variações linguísticas no processo de alfabetização (marcas de oralidade decorrentes das variedades linguísticas).</li> <li>• Compreensão da importância da relação entre imagem/texto orais.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b></p>	<p>Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Forma de composição do texto</p>	<p>Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de textos em diferentes suportes.</li> <li>• Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Distribuição do texto na página e em outros suportes.</li> <li>• Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Sinais de pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Introduzir progressivamente aspectos discursivos:             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ regras gramaticais e ortográficas;</li> <li>✓ recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto objetivos, organização e unidade;</li> <li>✓ informatividade, coerência, coesão, clareza e concisão;</li> <li>✓ revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero de texto, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital;</li> <li>✓ textualidade e as marcas linguísticas.</li> </ul> </li> </ul>
-------------------------------------	---	-------------------------------------	---	--

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	Identificar a forma de composição de <i>slogans</i> publicitários. Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização estinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Distribuição do texto na página e em outros suportes.</li> <li>• Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Sinais de pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto objetivos, organização, unidade em suporte manual ou digital.</li> <li>• Informatividade, intencionalidade, coerência, coesão.</li> <li>• Textualidade e as marcas linguísticas.</li> </ul>
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Intervir sem sair do assunto, formular e responder perguntas.</li> <li>• Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação.</li> <li>• Exposição de ideias e argumentação.</li> <li>• Características de diferentes gêneros textuais, identificar sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas etc.).</li> </ul>
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	Apreciar poemas e outros Textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura e característica do texto poético, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contação, declamação e dramatização.</li> <li>• Intertextualidade.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Polifonia.</li> <li>• Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia e estrutura de texto poético.</li> <li>• Sentido denotativo e conotativo.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens...).</li> </ul>
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos	<p>Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões, comparações, relacionando-as a sensações e a associações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura e característica do texto poético, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Intertextualidade.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Polifonia.</li> <li>• Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e estrutura de texto em versos.</li> <li>• Sentido denotativo e conotativo.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens...).</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 3 - Organizador curricular: 2º ano

<b>2º ANO</b>				
Considerando o percurso formativo do sujeito em processo de alfabetização, o segundo ano objetiva, progressivamente, a consolidação do processo de apropriação da leitura e da escrita, na perspectiva da alfabetização e do letramento, tendo os gêneros discursivos como articuladores da prática pedagógica.				
<b>CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	<b>PRÁTICAS DE LINGUAGEM</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/  Convenções da escrita	Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão das letras maiúsculas e minúsculas.</li> <li>• Compreensão e identificação de substantivos próprios.</li> <li>• Reflexão sobre a segmentação da cadeia sonora no registro escrito.</li> <li>• Identificação e reconhecimento da importância da segmentação entre as palavras.</li> <li>• Compreensão da funcionalidade do ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.</li> <li>• Produção textual, procurando chegar, progressivamente, na estrutura silábica correta das palavras.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para elaborar novas palavras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificação de palavras.</li> <li>• Relação fonema/grafema.</li> <li>• Compreensão de que uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo que distintas palavras compartilham as mesmas letras.</li> <li>• Compreensão que as sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVC.).</li> </ul>
<b>TODOS OS</b>	Análise	Construção do	Ler e escrever	• Decodificação de palavras com

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	linguística/ semiótica (Alfabetização)	sistema alfabético e da ortografia	palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra).	correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b). <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificação de palavras com correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra).</li> <li>• Reflexão sobre a estrutura silábica simples.</li> <li>• Relação fonema/grafema.</li> <li>• Escrita de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b), dentro de um gênero discursivo.</li> <li>• Escrita de palavras com correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra), dentro de um gênero discursivo.</li> <li>• Diferenciação na escrita e leitura as palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b), compreendendo que a troca da letra muda o sentido da palavra.</li> <li>• Identificar nas palavras a sílabas átonas (aquela pronunciada em menor intensidade).</li> <li>• Relação das correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra).</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificação de palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.</li> <li>• Relação grafema/fonema.</li> <li>• Análise da estrutura silábica concluindo que todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal.</li> <li>• Compreensão quanto às combinações entre consoantes e vogais.</li> <li>• Escrita de palavras com diferentes</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

				combinações silábicas dentro de um gênero discursivo.
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação de palavras com marcas da nasalidade dentro de um texto.</li> <li>• Percepção do efeito fonético da nasalização vocálica.</li> <li>• Compreensão que a nasalidade vocálica aparece na escrita com diacrítico (~ til).</li> <li>• Compreensão que a nasalidade vocálica aparece na escrita com a sucessão de uma consoante nasal como declive silábico (como travador) m-n.</li> <li>• Compreensão da relação entre regras ortográficas e os fonemas.</li> <li>• Compreensão que as consoantes que configuram no declive silábico como travadores não têm mais valor sonoro próprio.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento do nome das letras.</li> <li>• Associação entre os grafemas e os segmentos (fonemas) em palavras.</li> <li>• Associação de consciência fonêmica e conhecimento de letras identificando que grande parte dos nomes das letras no alfabeto português são acrofônicos (icônicos)</li> </ul>
<b>TODOS OS</b>	Análise	Conhecimento das	Escrever palavras,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação de textos com diferentes</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	linguística/ semiótica (Alfabetização)	diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.	<p>tipografias de letras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação das letras do alfabeto nas formas imprensa e cursiva.</li> <li>• Compreensão de que a variação tipográfica das letras não cria novas letras.</li> <li>• Escrita de palavras, frases e textos nas formas imprensa e cursiva dentro de um gênero discursivo (listas, bilhetes, notícias, reportagens, poema).</li> <li>• Revisão e edição da própria escrita garantindo: estrutura do gênero, material linguístico, situação comunicativa.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão de que a palavra é composta por sílabas.</li> <li>• Compreensão de que a sílaba é a correspondência entre partes da oralidade e partes da escrita.</li> <li>• Compreensão do espaçamento entre as sílabas de acordo com a pauta sonora.</li> <li>• Compreensão de que a segmentação das palavras está relacionada a sua classificação pelo número de sílabas.</li> <li>• Compreensão de que usamos a divisão silábica na segmentação das palavras ao escrever frases e textos.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Pontuação	Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão do uso do ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.</li> <li>• Compreensão de que o ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação indicam a entonação da frase e intenção do enunciador.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão de sinônimos.</li> <li>• Ampliação de vocabulário.</li> <li>• Reflexão sobre o uso de sinônimos mais adequado ao contexto em que a palavra foi utilizada.</li> <li>• Compreensão de antônimo.</li> <li>• Identificação de palavras antônimas pelo prefixo de negação in-/im-.</li> </ul>
<b>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Morfologia	Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação das terminações indicativas de diminutivo e aumentativo.</li> <li>• Associação da sufixação ao diminutivo e aumentativo.</li> <li>• Escrita de palavras no diminutivo e aumentativo.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Leitura/escuta (compartilhada autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Escrita (compartilhada autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Letras e outros signos.</li> <li>• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (bilhetes e cartas) mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade).</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição de ideias e argumentações.</li> <li>• Produção de bilhetes e cartas garantindo sua situação comunicativa.</li> <li>• Respeito às variações linguísticas com reflexão sobre a diferença entre oralidade e escrita de modo que, progressivamente, o aprendiz possa fazer o uso adequado da língua nas diferentes situações de uso.</li> <li>• Compreensão de que esses gêneros discursivos podem ser produzidos por meio impresso ou digital.</li> <li>• Compreensão do processo de revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Escrita (compartilhada autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	<p>Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Letras e outros signos.</li> <li>• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (pequenos relatos de observação de processos, de fatos e de experiências pessoais) mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade).</li> <li>• Exposição de ideias e argumentações.</li> <li>• Produção de pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais garantindo sua situação comunicativa.</li> <li>• Compreensão de que esses gêneros discursivos podem ser produzidos por meio impresso ou digital.</li> <li>• Compreensão do processo de revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta material linguístico, gêneros e sua estrutura, objetivos da produção e interlocutores.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Oralidade	Produção de texto oral	Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e memorização de cantiga e canção.</li> <li>• Cantar obedecendo a letra, ritmo e melodia.</li> <li>• Produção, na oralidade, de gêneros discursivos orais, de modo que, com ajuda do professor e na interação com os colegas, possam refletir sobre suas características e estrutura, rimas, por exemplo.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, <i>e-mails</i> , receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de sua formatação e diagramação.</li> <li>• Compreensão do uso e da finalidade dos gêneros: bilhetes, recados, avisos, cartas, <i>e-mails</i>, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos).</li> <li>• Produção de textos, garantindo a formatação e diagramação específicas de cada um dos gêneros: bilhetes, recados, avisos, cartas, <i>e-mails</i>, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos).</li> <li>• Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero de texto, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marcam a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (relatos de experiências pessoais) mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade).</li> <li>• Exposição da sequência de fatos.</li> <li>• Compreensão de expressões que marcam a passagem do tempo (antes, depois, ontem, hoje, amanhã, outro dia, antigamente, há muito tempo).</li> <li>• Produção de relatos de experiências</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>“hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.), e o nível de informatividade necessário.</p>	<p>pessoais utilizando expressões que marcam a passagem do texto garantindo a informatividade.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão do processo de revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores.</li> </ul>
<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (cartazes e folhetos), mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade).</li> <li>• Compreensão da função da linguagem persuasiva.</li> <li>• Compreensão da importância da relação entre elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</li> <li>• Exploração de possibilidades e recursos da linguagem a partir da observação de modelos.</li> <li>• Produção de cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</li> <li>• Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</b>	Oralidade	Produção de texto oral	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado que possa ser repassado oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento para produção oral de notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um destes gêneros, com propósito da oralidade em áudio ou vídeo.</li> <li>• Exposição oral por meio de ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando elementos de textualidade (postura, entonação, turnos da fala) dos textos dos gêneros: entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo.</li> </ul>
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).</li> <li>• Compreensão da sua estrutura e finalidades.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas, gráficos, diagramas).</li> </ul>
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão da funcionalidade de textos informativos.</li> <li>• Intervenção sem sair do assunto, formulando e respondendo perguntas.</li> <li>• Análise e associações para levantar, confirmar ou descartar hipóteses.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b></p>	<p>Escrita (compartilhada autônoma)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo) mantendo sua estrutura - tema/assunto/finalidade.</li> <li>• Exploração de possibilidades e recursos da linguagem a partir da observação de modelos.</li> <li>• Produção de cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo) considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</li> <li>• Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.</li> </ul>
<p><b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b></p>	<p>Escrita (compartilhada autônoma)</p>	<p>Escrita autônoma</p>	<p>Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (pequenos registros de observação de resultados de pesquisa) mantendo a coerência com um tema investigado.</li> <li>• Compreensão da importância da relação entre elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</li> <li>• Exploração de possibilidades e recursos da linguagem a partir da observação de modelos.</li> <li>• Produção de pequenos registros de observação de resultados de pesquisa utilizando</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

				<p>elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.</li> </ul>
<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	<p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento para produção oral de relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um desses gêneros, com propósito da oralidade em áudio ou vídeo.</li> <li>• Exposição oral por meio de ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando elementos de textualidade (postura, entonação, turnos da fala) dos textos dos gêneros: relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulação de gêneros discursivos (relatos de experimentos, entrevistas e verbetes de enciclopédia infantil).</li> <li>• Identificação nos gêneros discursivos (relatos de experimentos, entrevistas e verbetes de enciclopédia infantil), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</li> <li>• Aplicação na (re)produção de relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</li> </ul>
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Leitura individual e colaborativa.</li> <li>• Narrar histórias conhecidas mantendo a sequência de fatos.</li> <li>• Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação.</li> <li>• Exposição de ideias.</li> <li>• Características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas...).</li> <li>• Relações lógico-discursivas presentes nos textos.</li> <li>• Conto/reconto e representação de histórias.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão dos elementos textuais (tempo, espaço, personagens etc.).</li> <li>• Escrever histórias conhecidas, mantendo a sequência de fatos, estrutura e características desses textos.</li> <li>• Utilização na escrita de elementos descritivos, muitas vezes, necessário para que se compreenda a motivação interna das personagens.</li> <li>• Utilização na escrita de um vocabulário mais amplo do que aquele usado oralmente.</li> <li>• Utilização de recursos enfáticos, tais como repetições ou elementos descritivos, usados com a intenção de envolver o leitor.</li> <li>• Preocupação estética com palavras, provocando encantamento.</li> <li>• Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.</li> </ul>
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos narrativos em diferentes suportes.</li> <li>• Estrutura e características desses textos.</li> <li>• Elementos textuais (conflito, tempo...).</li> <li>• Gêneros: contos, mitos, lendas, fábulas.</li> </ul>
<b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos visuais	Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura e característica do texto poético em diferentes suportes (elementos imagéticos).</li> <li>• Leitura individual e colaborativa de poemas.</li> <li>• Contação e ilustração.</li> <li>• Intertextualidade.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<ul style="list-style-type: none"><li>• Polissemia.</li><li>• Polifonia.</li><li>• Sentido denotativo e conotativo.</li></ul>
--	--	--	---

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

## **6 ÁREA: LINGUAGENS**

Para a área das LINGUAGENS estão presentes os componentes de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física e são previstas as competências a seguir.

### COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

#### 6.1 LÍNGUA PORTUGUESA

O documento da BNCC, no que concerne à estrutura do componente Língua Portuguesa, apresenta Campos de atuação, Práticas de linguagem, Objetos de



conhecimento e Habilidades, além das competências específicas de Linguagem e de Língua Portuguesa. Os campos de atuação são territórios de práticas de linguagem que contribuem para o desenvolvimento de situações de ensino na esfera da vida cotidiana/pública; nas práticas de estudo e de pesquisa, de forma a promover ações nesse âmbito e, ainda, no campo artístico literário para (re)construção de formação leitora e ações de apreciação e desenvolvimento de prática de leitura literária. As práticas de linguagem transformam-se em eixos, compreendidas como o desenvolvimento de habilidades centradas no texto como unidade de ensino, com foco na oralidade, na leitura/escuta, na produção (escrita e multissemiótica) e na análise linguística/semiótica, envolvendo conhecimentos linguísticos. Os objetos de conhecimento são conceitos essenciais para o desenvolvimento das habilidades e articulam-se aos conteúdos relacionados às práticas de linguagem. As habilidades são as ações necessárias para que o estudante desenvolva as competências do componente curricular.

### **6.1.1 Fundamentos Teórico-Methodológicos**

O ensino de Língua Portuguesa objetiva formar estudantes leitores e produtores de textos em/e para diferentes contextos.

Para tanto, a prática docente tem como base as práticas de produção de textos, de leitura e de reflexão sobre a linguagem, bem como a reescrita, conceitos norteadores preconizadas por: Geraldí (1997, 2010, 2015), Vasconcellos (1995, 2000), Britto (1997), Possenti (1997, 1999), Soares (1986, 2000), Bagno (2001), Bagno, Correa e Saleh (2007), Marcuschi (2008), Antunes (2010), Koch e Travaglia (2018) entre outros.

De acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014, p.33), o ser humano desenvolve as funções psicológicas superiores, tais como atenção, memória, representação etc., as quais viabilizam a estruturação da consciência, do pensamento humano e possibilitam operações abstratas. A linguagem integra e permeia a Área do Conhecimento Linguagens, e o texto é o elo desse processo de interação social/linguística. No componente Língua Portuguesa:

[...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p. 67).

Assim, o componente Língua Portuguesa apresenta-se com a função de privilegiar os gêneros textuais, bem como contemplar os novos letramentos digitais.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

Por isso, o presente documento aponta para uma prática docente em que o professor aborde, a partir do texto, a leitura/escuta, a escrita, a produção de texto (reflexão, dialogia, intertextualidade, estratégias), a oralidade (compreensão, produção, efeitos de sentido, recursos linguísticos e multissemióticos, relação entre língua falada e escrita) e a análise linguística/semiótica (fono-ortografia, morfossintaxe, sintaxe, semântica, variação linguística e elementos da escrita).

Compreende-se, aqui, a prática de produção de textos como ponto importante no processo de ensino e de aprendizagem, porque é no texto que a língua se revela em sua totalidade, na intenção de registrar informações e conhecimentos. A ação educativa é, assim, fundamental pelas ampliações de perspectivas, de interação e de cooperação para compreenderem os conteúdos referenciais associados à escrita. Em se tratando de oralidade, convém mencionar que se aprofunda o conhecimento e o uso da língua oral, bem como as suas características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais.

A leitura de textos integrada às atividades de análise, questionamento e síntese tem o propósito de produzir sentidos. Essa prática constitui-se possibilidade de reflexão do estudante, para favorecer a construção de conhecimento articulado ao propósito da linguagem e da língua. Por outro lado, no que se refere à literatura, este documento tem a intenção de colaborar com a criatividade, possibilitar o encantamento e a imaginação e, portanto, a fruição. Visa-se à formação de um leitor proficiente, capaz de construir seu próprio itinerário de leituras.

A reflexão sobre a linguagem refere-se às atividades que tomam as características da linguagem como seu objeto, permitem falar sobre a linguagem, seu funcionamento e as configurações textuais. É a construção de um conhecimento sobre a própria língua, buscando explicitar como ela é constituída e como funciona nas diferentes situações de interação comunicativa.

A reescrita é um dos momentos que os estudantes se envolvem ativamente no processo de produção, mobilizam conhecimentos e reconhecimentos de aspectos necessários para que com coesão e coerência construam sentido e significado em seus registros, primando pela função social da escrita.

A mediação do professor cumpre o papel de organizar ações que possibilitem aos estudantes compreenderem o eu, o outro e o nós nas diferentes esferas (humanas, sociais, políticas, econômicas, ambientais, culturais e religiosas) reconhecendo as diferenças e as diversidades como potencialidade no processo de ensino e aprendizagem.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- BAGNO, M.; CORREA, D. A.; SALEH, P. B. de O. **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007. (Coleção Na ponta da língua, 19).
- BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas: ALB: Mercado de Letras, 1997.
- GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Ancoragens: estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção Texto e linguagem).
- KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Educação linguística, 2).
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB: Mercado de Letras, 1996. (Leituras no Brasil).
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral da Educação Básica**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- SOARES, M. B. **Linguagem e escola – uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- VASCONCELLOS, C. dos S. **“Para onde vai o professor?”** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2000.

**APÊNDICE A – Língua Portuguesa: objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 - Organizador curricular: Língua Portuguesa – 1º e 2º anos

<b>1º e 2º ANOS</b>		
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Decodificação/ Fluência de leitura  Convenção da escrita	Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Relação oral/escrita.</li> <li>• Fonema/ grafema.</li> <li>• Letras, números e símbolos.</li> <li>• Leitura: ritmo, entonação, pausas.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
Formação de leitor	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.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura: ritmo, entonação e pausas.</li> <li>• Relação oral/escrita.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
Construção do sistema alfabético  Estabelecimento de relações anafóricas na referenciarão e construção da coesão	Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Configurações do alfabeto.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Signos e letras.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), rótulos, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura, informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	finalidade.	
Escrita compartilhada  Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade.</li> <li>• Configurações do alfabeto.</li> <li>• Direção da escrita.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Signos e letras.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
Produção de texto oral	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e a finalidade do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Relação oralidade/escrita.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Ritmo, entonação e pausas.</li> <li>• Turnos de fala.</li> </ul>
Oralidade	Identificar e (re) produzir, em cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Fatores de textualidade: coerência, coesão e intencionalidade.</li> <li>• Configurações do alfabeto.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Signos e letras.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Figuras de linguagem.</li> </ul>
Forma de composição do texto  Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Leitura, informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Ritmo, entonação e pausas.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Variações da língua (culto, informal e regional).</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Compreensão em leitura	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> , anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Leitura, informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Ritmo, entonação e pausas.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Variações da língua (cultura, informal e regional).</li> </ul>
	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Leitura, informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Ritmo, entonação e pausas.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Variações da língua (cultura, informal e regional).</li> </ul>
Escrita compartilhada  Escrita autônoma  Forma de composição do texto	Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e slides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Fatores de textualidade: coerência, coesão e intencionalidade.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Textualidade e as marcas linguísticas.</li> </ul>
Escrita compartilhada	Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> , anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Linguagem formal e informal.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Fatores de textualidade: coerência, coesão e intencionalidade.</li> <li>• Espaçamento entre palavras.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Textualidade e marcas linguísticas.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Produção de texto oral	Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. Argumentar, explicando suas ideias e pontos de vista.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Variação sociolinguística (diferentes discursos dentro do contexto social).</li> <li>• Turnos de fala.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Exposição e argumentação.</li> <li>• Relações entre textos verbais e textos com ilustrações, fotos, tabelas, entre outros.</li> <li>• Argumentação e explicação de ideias e pontos de vista.</li> </ul>
Forma de composição do texto  Imagens analíticas em textos	Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Recursos discursivos e linguísticos.</li> <li>• Coerência, coesão, clareza e concisão.</li> </ul>
	Identificar a forma de composição de <i>slogans</i> publicitários.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Recursos discursivos e linguísticos.</li> <li>• Coerência, coesão, clareza e concisão.</li> <li>• Textualidade e marcas linguísticas.</li> </ul>
Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Recursos discursivos e linguísticos.</li> <li>• Coerência, coesão, clareza e concisão.</li> <li>• Textualidade e marcas linguísticas.</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p>Compreensão em leitura</p> <p>Pesquisa</p>	<p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura, informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Ritmo, entonação e pausas.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas etc.).</li> </ul>
<p>Apreciação estética/Estilo</p>	<p>Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Polifonia.</li> <li>• Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e melodia.</li> <li>• Denotação e conotação.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens etc.).</li> </ul>
<p>Formas de composição de textos poéticos</p>	<p>Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Polifonia.</li> <li>• Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e estrutura de texto em versos.</li> <li>• Sentido denotativo e conotativo.</li> <li>• Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens etc.).</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 2 - Organizador curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º ano

<b>3º a 5º ano</b>		
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Decodificação/Fluência de leitura	Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura, informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Exposição de ideias e argumentação.</li> <li>• Relações entre textos.</li> </ul>
Formação de leitor	Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Exposição ideias e argumentação.</li> <li>• Intertextualidade.</li> </ul>
Compreensão	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Exposição ideias e argumentação.</li> <li>• Intertextualidade.</li> </ul>
Estratégia de leitura	Inferir informações implícitas nos textos lidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Inferências.</li> </ul>
Estratégia de leitura	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Polissemia, conotação e denotação.</li> <li>• Sinônimos e antônimos.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	<p>Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.          Conceituar e classificar substantivos.          Demonstrar compreensão das flexões dos substantivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Classes de palavras: substantivos e pronomes e respectivas funções.</li> <li>• Substantivos: Número, Grau e Gênero.</li> <li>• Substantivos: próprio, comum, primitivo, derivado, simples, composto e coletivo, concreto e abstrato.</li> <li>• Parágrafo e frase.</li> <li>• Sinônimos.</li> <li>• Substituições lexicais.</li> </ul>
<p>Construção do sistema alfabético/          Convenções da escrita</p>	<p>Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Sinais gráficos (acento agudo, acento circunflexo e cedilha)</li> <li>• Sinais de pontuação (vírgula, ponto-e-vírgula, dois-pontos, travessão e parênteses).</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Uso do hífen.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Linguagem formal.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p>Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão</p> <p>Morfologia</p>	<p>Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• O uso dos porquês; mais e mas; a gente e agente; há e a.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Informações implícitas e explícitas.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Classes de palavras (pronomes e adjetivos e respectivas funções).</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Grafia das palavras.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Linguagem formal.</li> <li>• Coerência e coesão.</li> <li>• Vocabulário.</li> </ul>
<p>Planejamento de texto/ Progressão temática e paragrafação</p> <p>Pontuação</p>	<p>Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Fatores textuais unidade, organização, coesão, coerência e objetividade.</li> <li>• Ortografia.</li> <li>• Textualidade e as marcas linguísticas.</li> </ul>
<p>Forma de composição de gêneros orais</p>	<p>Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura textual, temática e interpretativa.</li> <li>• Discurso oral.</li> <li>• Texto e contexto.</li> <li>• Entonação, cadência e ritmo.</li> <li>• Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade.</li> <li>• Exposição de ideias e argumentação.</li> <li>• Variações da língua (culto, informal, regional etc.).</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p>Variação linguística</p>	<p>Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variações linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Discurso oral.</li> <li>• Texto e contexto.</li> <li>• Entonação, cadência e ritmo.</li> <li>• Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade.</li> <li>• Textualidade e marcas linguísticas.</li> <li>• Variações da língua (cultura, informal, regional etc.).</li> </ul>
<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia</p>	<p>Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema. Identificar a sílaba tônica e classificar quanto a tonicidade. Classificar as palavras quanto a sílaba tônica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Relação grafema/grafema.</li> <li>• Vocabulário.</li> <li>• Sinônimo e antônimo.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> </ul>
<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia</p>	<p>Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Relação grafema/grafema.</li> <li>• Vocabulário.</li> <li>• Sinônimo e antônimo.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Empregar corretamente o X com som de S e Z, R e RR, S e SS na escrita das palavras.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Morfologia	Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Relação grafema/grafema.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Classe de palavras: pronomes e respectivas funções.</li> <li>• Regras ortográficas.</li> <li>• Linguagem formal.</li> <li>• Coerência e coesão.</li> </ul>
Escrita colaborativa	Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).</li> <li>• Linguagem formal.</li> <li>• Recursos discursivos e linguísticos, organização, unidade, clareza e objetividade.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
Forma de composição dos textos	Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Vocabulário.</li> <li>• Sinônimo e antônimo.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
Pesquisa	Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura explícitas e implícitas.</li> <li>• Intertextualidade.</li> <li>• Texto e contexto.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Escuta de textos orais	Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Enfoque textual.</li> </ul>
Compreensão de textos orais	Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Enfoque textual.</li> <li>• Leitura interpretativa.</li> <li>• Expressividade.</li> </ul>
Planejamento de texto oral  Exposição oral  Performances orais	Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Língua formal e informal.</li> <li>• Intertextualidade.</li> <li>• Texto e contexto.</li> </ul>
Formação do leitor literário	Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Sinônimo e antônimo.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Linguagem verbal e não-verbal.</li> <li>• Intertextualidade.</li> </ul>
Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura - turnos da fala.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Intertextualidade.</li> <li>• Variação linguística.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Polifonia.</li> <li>• Denotação e conotação.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p>Apreciação estética/Estilo</p>	<p>Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Contação, declamação e dramatização.</li> <li>• Intertextualidade.</li> <li>• Polissemia.</li> <li>• Polifonia.</li> <li>• Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e melodia.</li> <li>• Denotação e conotação.</li> <li>• Figuras de linguagem.</li> </ul>
<p>Textos dramáticos</p>	<p>Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura.</li> <li>• Tipos de discurso.</li> <li>• Turnos de fala.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Entonação.</li> </ul>
<p>Escrita autônoma e compartilhada</p> <p>Adequação do texto às normas de escrita</p> <p>Morfossintaxe Imagens analíticas em textos</p>	<p>Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Tipos de discurso.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> <li>• Variação linguística.</li> <li>• Pontuação.</li> </ul>
	<p>Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social.</li> <li><input type="checkbox"/> Leitura textual, temática e interpretativa.</li> </ul>
<p>Escrita autônoma</p> <p>Formas de composição de textos</p>	<p>Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura.</li> <li>• Signos e letras em textos verbais e não verbais.</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	(sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontuação.</li> <li>• Grafia de palavras.</li> <li>• Polissemia, denotação e conotação.</li> <li>• Figuras de linguagem.</li> <li>• Normas gramaticais e ortográficas.</li> </ul>
Declamação	Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Leitura e oratória.</li> <li>• Pontuação e entonação.</li> <li>• Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia e postura.</li> <li>• Figuras de linguagem.</li> </ul>
Formas de composição de narrativas Coesão e articuladores	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Tipos de discurso.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Linguagem verbal e não-verbal.</li> </ul>
Discurso direto e indireto	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Classes de palavras: verbos e respectivas funções.</li> <li>• Tipos de discurso.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Variação Linguística.</li> </ul>
Forma de composição de textos poéticos	Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.</li> <li>• Pontuação.</li> <li>• Elementos textuais (rima, versos, estrofação etc.).</li> <li>• Denotação e Conotação.</li> <li>• Figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração, assonância e onomatopeia.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



## 6.2 ARTE

O menino era ligado em Despropósitos. Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos. A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do que do cheio. Falava que os vazios são maiores e até infinitos [...].

BARROS, 1999

A Arte é um artefato da cultura humana e das relações que o sujeito estabelece com o contexto, com os outros sujeitos e com ele mesmo. A educação em Arte está, pois, ligada à história das culturas da humanidade, que seguiu um padrão hegemônico até as transformações advindas com os pressupostos da modernidade. Esse movimento trouxe experiências significativas para o ensino da Arte, de modo a ampliar as possibilidades de ensinar e de aprender.

A Arte no currículo da Educação Básica é imprescindível, uma vez que algumas habilidades são próprias dessa área, tais como: a produção artística, a fruição e o conhecimento sensível, que agrega os elementos da percepção, da imaginação, da criação, da intuição e da emoção.

Vale ressaltar que a legitimidade da Arte como componente curricular teve um percurso iniciado pela LDB, Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, com a nomenclatura de Educação Artística, entendida, naquele momento, apenas como “atividade educativa”. Somente com a LDB, de 20 de dezembro de 1996, é que a Arte passa a ser considerada obrigatória na Educação Básica, como esclarece o seu Art. 26, §2: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, em diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, n.p.). É importante destacar que a mesma Lei, no Art. 26, sofreu modificações em 2016, quando esclarece que o ensino e a aprendizagem de Arte nos currículos das escolas passam a incluir artes visuais, dança, música e teatro. A partir da Lei Nº 9.394/1996 e suas alterações, houve movimentos no sentido de ampliar os cursos de formação docente nessas linguagens, evitando equívocos, como a exigência da polivalência no âmbito escolar, impossibilitando, por vezes, a garantia das manifestações para reconhecimento e legitimidade das linguagens artísticas específicas.

A formação artística e estética do estudante perpassa pela experiência visual, espacial e tátil, pelo movimento corporal, pela expressão corporal no tempo e no espaço e pela manipulação e criação de sons, a partir de um olhar crítico. Dessa forma, justifica-se a importância dessas linguagens, pois estas, embora tenham suas especificidades, dialogam de forma articulada. Nessa perspectiva, a relação da cultura e suas diversidades, como as questões étnico-raciais, educação ambiental, tecnologia, entre outras, fortalece a visão integrada de mundo (FREIRE, 1987).

A BNCC reitera esse posicionamento, especialmente quando propõe

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

[...] que a abordagem das linguagens articule seis **dimensões do conhecimento** que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (BRASIL, 2017, p. 192, grifo do autor).

As seis dimensões conceituais do ensino e aprendizagem da Arte na BNCC (2017) - criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão – demandam discussões no âmbito da formação inicial e continuada para que, de fato, sejam tratadas como linhas permeáveis, no sentido de contemplar questões críticas, éticas, estéticas, políticas e culturais. A dimensão da criação concentra-se em uma atitude investigativa, conferindo materialidade estética às ideias inventivas dos estudantes. Nesse interim, trata das inquietações, dos conflitos e da tomada de decisões nas práticas artísticas, estéticas e culturais, tanto do estudante aprendiz, individualmente ou em seu coletivo, quanto do professor (BRASIL, 2017).

A dimensão crítica na BNCC (2017) indica a necessidade das relações entre as experiências dos estudantes com as manifestações artísticas e culturais, provocando-lhe um estranhamento do mundo, o que o impulsiona a apropriar-se de novas compreensões do território em que está inserido. Pela investigação é possível articular a crítica a uma ação e um pensamento propositivo, articulando o ensinar e o aprender em Arte em seus aspectos: políticos, históricos, filosóficos e sociais. A dimensão estesia trata da experiência sensível dos estudantes no que diz respeito ao espaço/tempo, relacionados ao som, à imagem, ao corpo, bem como as suas materialidades. Possibilita ao estudante o conhecimento de si mesmo, do outro e do mundo, tornando o corpo protagonista da experiência. A expressão, manifestada de forma individual e/ou coletiva, atravessa a experiência artístico/estética a partir das linguagens da Arte.

Quando o estudante constrói uma relação de prazer, de estranhamento e de reflexão com o objeto/espaço/obra observado, ativa suas sensibilidades, levando-o a fazer conexões com épocas, pessoas e lugares, afetando-o singularmente e ao seu entorno. A essa experiência, a BNCC (2017) chama de “fruição”.

No processo de ensino e de aprendizagem em Arte, o professor tem um papel relevante, especialmente no diálogo com os estudantes, oportunizando espaços para que ele tenha a sua autoria valorizada em todos os seus percursos imagéticos e criativos.

Todo o currículo agrega escolhas epistemológicas e metodológicas coerentes com o que se pensa sobre os sujeitos, seu entorno e as relações construídas. Dessa forma, a Proposta Curricular Municipal foi tecida levando em conta a BNCC. Neste documento, o componente curricular Arte possui Unidades Temáticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, entendendo-as não apenas como temas, mas, sobretudo, como linguagem, expressão e conhecimento. Além disso, este documento inclui a Unidade Temática “Artes Integradas”, que explora as relações e as articulações

entre as linguagens, as demais áreas de conhecimento e suas práticas (BRASIL, 2017). O Quadro 1 apresenta a Arte no currículo do Ensino Fundamental (anos iniciais), organizando-a em blocos de habilidades e conteúdos, com ênfase em alguns aspectos.

A escolha por blocos justifica-se, uma vez que compreendemos que as atividades cognitivas, sensíveis e culturais dos estudantes se constituem e se ampliam ancorados nas experiências e nas culturas, permeando seu cotidiano. Por conta disso, a ênfase dada para cada um dos blocos fundamentou-se, principalmente, por considerar as trajetórias dos estudantes, respeitar suas singularidades e promover o trabalho colaborativo.

Os quadros apresentados no Apêndice A são compostos pelos seguintes elementos: “Unidades temáticas”, “Objetos de conhecimento”, “Habilidades e conteúdos”. A Unidade temática é composta por um arranjo dos objetos de conhecimentos no percurso do Ensino Fundamental, adequados às linguagens da Arte. No que se refere aos objetos do conhecimento em Arte, destacam-se: Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Matrizes estéticas e culturais (em Artes Visuais); Materialidades (em Artes Visuais e Música); Processos de criação; Sistemas de linguagem; Notação e registro musical (em Música). As habilidades dizem respeito às aprendizagens essenciais que oportunizem aos estudantes do Ensino Fundamental a formação integral. Já os conteúdos destacam conceitos e práticas em diálogo com as habilidades e o objeto de conhecimento, que partem das seis dimensões: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

No desenvolvimento metodológico do componente Arte, sugere-se o trabalho por projetos, a partir de linhas permeáveis que se conectam entre as linguagens e as Artes Integradas, dando ênfase às culturas locais, regionais e do Estado.

Outra questão a ser considerada sobre o processo metodológico diz respeito também às identidades dos espaços. Para o componente Arte, é fundamental demarcar no ambiente escolar o seu lugar, o que possibilita ao professor e aos estudantes experiências com suportes, materiais, instrumentos e variados espaços, de forma a nutrir seus processos de criação e de reflexão estética e possibilitar suas produções pessoais, coletivas e colaborativas.

É fundamental, também, um espaço considerável para as tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem em Arte, visto que o contexto atual é permeado pelo universo digital, o que possibilita uma outra forma de aprender e de ampliar o conhecimento com olhares e outras percepções.

Embora as linguagens tenham suas especificidades, no contexto contemporâneo, isoladamente elas perdem o sentido plural. É importante que aconteçam atravessamentos entre as linguagens da Arte, de modo a garantir linhas permeáveis, que perpassam pela pesquisa, pelo conhecimento e por novas descobertas e invenções.

Para a apropriação desta proposta, é necessário pensar-se no percurso do estudante desde a Educação Infantil até o Ensino Médio da Educação Básica, com o intuito de evidenciar um sujeito autônomo, crítico, ético, autoral, sensível, criativo, que trabalhe coletiva e colaborativamente. Nesse processo, espera-se que o

professor construa uma postura ética, estética, investigativa, criativa e, principalmente, que esteja aberto a novas ideias e percepções de ser e de mundo.

A avaliação, por sua vez, envolve as questões teóricas e metodológicas, enfatizando a experiência estética, as relações de afeto, a poética pessoal e a produção de conhecimento cooperativa.

Hernández (2000), na mesma linha de pensamento, compreende a avaliação como um conjunto de ações que agrega uma gama diversificada de fazeres, de instrumentos e de critérios avaliativos. No entanto, é importante ter-se em mente que a Arte no Ensino Fundamental é a experiência com o sensível de cada humano. Assim sendo, como afirma Gonçalves (2010, p. 164), é preciso refletir se “[...] aquilo que se está propondo propicia uma aproximação do sujeito ao humano e à ampliação criativa e crítica de suas possibilidades de [se] expressar”.

Entende-se ser de suma importância refletir sobre a avaliação em Arte neste documento, por tratar-se de um processo que auxilia tanto o professor que pesquisa e ensina, quanto o estudante, sujeito central desse processo. Dessa forma, de posse dessas informações, o professor pode planejar com propriedade suas propostas pedagógicas; afinal, como afirma Mödinger et al. (2012), a avaliação é uma das âncoras dos processos de ensinar e de aprender e tem como premissa

[...] acompanhar, questionar, instigar e principalmente provocar mudanças. É retomar o que foi feito desde o primeiro momento e gestar novo planejamento com base na observação sistemática e no registro consciente, nos acertos e desacertos, costurando um processo no outro de forma dialética. Uma avaliação é sempre o embrião da próxima ação pedagógica. (MÖDINGER et al., 2012, p. 149).

Na perspectiva formativa, vale salientar alguns instrumentos de avaliação, a saber: documentos (anotações pessoais e trabalhos pontuais), seminários, trabalhos individuais e coletivos, exposições, portfólio, concertos musicais, criação de partituras, performances, protocolos, apresentações teatrais e de dança e exercícios poéticos (sonoros, corporais e visuais), autoavaliação, dentre outros.

A autoavaliação, do ponto de vista do estudante, contribui para que este perceba seus percursos de aprendizagem, com o objetivo de identificar avanços e dificuldades a serem suprimidas no diálogo com o professor e demais estudantes. Para o professor, esse instrumento sinaliza e pode (re)significar suas práticas pedagógicas. Para Álvarez Méndez (2002, p. 87-88), “[...] quem ensina precisa continuar aprendendo com e sobre sua prática de ensino. Quem aprende precisa continuar aprendendo constantemente [...]”, de modo a perceber as potencialidades dos estudantes e mobilizá-los para buscar e elaborar novos conhecimentos, saberes e experiências em/com Arte.

Outro instrumento que merece destaque é a construção de portfólios, pois eles apresentam evidências dos processos de aprendizagem do estudante e de ensino do professor. É imprescindível que o estudante identifique “[...] o que sabe e o que não sabe, capaz de realizar escolhas, respeitado no seu julgamento que é parte do processo e, mais importante, sendo visto na sua singularidade” (OLIVEIRA;

ELLIOT, 2012, p.34). No portfólio, é preciso garantir a autoria e a autonomia do estudante, que pode atravessar e/ou articular as linguagens, suas experiências na escola e fora dela, bem como suas investigações e descobertas.

Assim como os processos de ensinar e aprender estão balizados também nos processos avaliativos com a escolha de seus instrumentos, os critérios têm a mesma relevância. Nesse sentido, o diálogo entre professor e estudantes, para delinear claramente instrumentos e critérios, fará toda a diferença, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos sensíveis. Para Mödinger et al. (2012), os critérios avaliativos precisam estar em consonância com aspectos essenciais, os quais devem ser levados em consideração nos processos de aprendizagem em Arte, como:

O comprometimento do [estudante] com as discussões e tarefas designadas; A participação efetiva em todo o processo que ocorre em sala de aula; A disponibilidade para pesquisar, investigar e compartilhar conhecimentos e experiências; A autonomia para expor ideias e inter-relacionar conceitos, conteúdos e produções artísticas; O cumprimento de prazos estipulados para a entrega ou apresentação de trabalhos; O respeito mútuo às manifestações dos colegas. (MÖDINGER et al., 2012, p. 143).

É importante lembrar que esse documento prima por uma avaliação democrática, pois entende-se que o professor de Arte poderá ser um agente mobilizador de ação, de reflexão, de afetos e de diálogos com a vida.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

## REFERÊNCIAS

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. **Avaliar para conhecer**: examinar para excluir. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
- BARROS, M. de. O menino que carregava água na peneira. *In*: \_\_\_\_. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Salamandra, 1999.
- BRASIL. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971.
- \_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 12 maio 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GONÇALVES, T. F. Avaliação em arte. *In*: GONÇALVES, T. F.; DIAS, A. R. (orgs.). **Entre linhas, formas e cores**: Arte na escola. Campinas: Papirus, 2010. p. 133-140.
- HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- MÖDINGER, C. R. *et al.* **Artes visuais, dança, música e teatro**: práticas pedagógicas e colaborações docentes. Erechim: Edelbra, 2012.
- OLIVEIRA, D. L.; ELLIOT, L. G. O Portfólio como Instrumento de Avaliação da Aprendizagem. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 28-55, jan./abr. 2012.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.



**APÊNDICE A - Arte: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 – Organizador Curricular: Artes integradas - 1º ao 5º ano

<b>ARTES INTEGRADAS ANOS INICIAIS – 1º ao 5º ano</b>		
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS</b>
<p><b>Processo de criação</b></p> <p><b>Matrizes estéticas e culturais</b></p> <p><b>Patrimônio Cultural</b></p> <p><b>Arte e tecnologia</b></p>	<p>Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p> <p>Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p> <p>Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais nos processos de criação artística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressões de arte relacionadas às culturas locais, regionais e catarinense.</li> <li>• Brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes culturas.</li> <li>• Patrimônio material e imaterial local, regional e catarinense nas diferentes expressões da cultura.</li> <li>• Relações entre as diferentes linguagens e suas práticas.</li> <li>• Novas tecnologias de informação e comunicação: multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, <i>softwares</i> etc.</li> <li>• Pesquisar os diferentes movimentos artísticos.</li> <li>• Observar e analisar diversas concepções estéticas, presentes na cultura artística.</li> <li>• Identificar a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos e no estilo de cada artista e/ou nos trabalhos pessoais e dos colegas.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 – Organizador Curricular: Artes Visuais - 1º e 2º anos

ARTES VISUAIS ANOS INICIAIS – 1º e 2º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS
<p><b>Contextos e práticas</b></p> <p><b>Elementos da linguagem</b></p> <p><b>Matrizes estéticas e cultura</b></p> <p><b>Materialidade</b></p> <p><b>Processo de criação</b></p>	<p>Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais.</p> <p>Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Experimentar diferentes formas de expressão artística, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</p> <p>Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.</p> <p>Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais.</p> <p>Confecção de objetos tridimensionais utilizando noções de formas, volume etc.</p> <p>Demonstrar noções dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabetização visual – as crianças por meio de jogos e brincadeiras estarão em processo de alfabetização visual.</li> <li>• Trazer os elementos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.), destacando leituras de imagem e a experimentação com materiais, suportes, espaços, objetos.</li> <li>• Leituras de imagens (obras de arte, propaganda, vídeo, animação, livros etc.) sempre de forma lúdica.</li> <li>• Mobilização para a investigação e experimentação das crianças, provocando a imaginação e a criação.</li> <li>• Experiência com o fazer artístico e o contato das crianças com o desenho, a pintura, a colagem, os quadrinhos, a dobradura, a escultura, a modelagem, a instalação, o vídeo, a fotografia etc.</li> <li>• Contato das crianças com espaços e protagonistas da arte/ cultura: museus, galerias, instituições culturais, artistas, artesãos, curadores etc. Promover na escola espaços de interação arte-cultura: exposições, mostras, feiras, festivais etc.</li> <li>• Dialogar após as ações artísticas para o processo de socialização, de interação, de construção de saberes, de experiências, de identidades e de valorização da diversidade.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 3 – Organizador Curricular: Dança - 1º e 2º anos

<b>DANÇA</b>		
<b>ANOS INICIAIS – 1º e 2º anos</b>		
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS</b>
<p><b>Contextos práticos</b> e</p> <p><b>Elementos da linguagem</b> da</p> <p><b>Processo de criação</b> de</p>	<p>Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos.</p> <p>Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>Experimentar diferentes formas de orientação no espaço.</p> <p>Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p> <p>Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A presença da dança e de suas manifestações cultiva a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal, a partir de festas populares, danças folclóricas, circular, cirandas etc., locais e regionais.</li> <li>• Corpo e movimento na dança: conhecimento corporal – de si e do outro: isolado e conjunto (dedos, mãos, pés, quadris etc.) de forma lúdica.</li> <li>• Espaço e corpo: deslocamentos, planos, direções, caminhos etc., e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</li> <li>• Roda de conversa como fonte para a construção de vocabulários e de repertórios próprios das crianças.</li> <li>• Improvisação de movimentos dançantes, dinâmicos e expressivos: dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança (posicionamentos, tempo e marcação rítmica), de forma a respeitar o corpo e o ritmo da criança e suas diversidades culturais.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 4 – Organizador Curricular: Música - 1º e 2º anos

<b>MÚSICA ANOS INICIAIS – 1º e 2º anos</b>		
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS</b>
<b>Contextos e práticas</b>	Identificar e apreciar 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.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas (binária, ternária, A B A) e gêneros de expressão musical (popular, erudita, folclórica, étnica, regional, catarinense e música infantil).</li> <li>• Brincadeiras cantadas.</li> <li>• Cantigas.</li> </ul>
<b>Elementos da linguagem</b>	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos constitutivos do Som (altura, duração, intensidade e timbre) e elementos constitutivos da Música (andamento, melodia e ritmo).</li> </ul>
<b>Materialidades</b>	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo, na natureza e em objetos cotidianos, de forma a reconhecer os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fontes Sonoras Convencionais (instrumentos musicais) e Não Convencionais (objetos sonoros e uso do corpo).</li> <li>• Instrumentos musicais da pré-história.</li> </ul>
<b>Notação e registro musical</b>	Explorar diferentes formas de registro musical não convencional bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de Registro Musical Convencional (partituras) e Não Convencional (grafia do som por meio de linhas ascendentes e descendentes, curtas e longas) e gravação.</li> </ul>
<b>Processos de criação</b>	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, de modo individual, coletivo e colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composição, improvisação e sonorização de histórias.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 5 – Organizador Curricular: Teatro - 1º e 2º anos

<b>TEATRO ANOS INICIAIS – 1º e 2º anos</b>		
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS</b>
<p><b>Contextos práticos</b> e</p> <p><b>Elementos da linguagem</b> da</p> <p><b>Processo de criação</b> de</p>	<p>Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos.</p> <p>Descobrir teatralidades na vida cotidiana, de forma a identificar elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro.</p> <p>Exercitar a imitação e o faz de conta no teatro. Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral e discutir estereótipos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciação teatral – as crianças por meio de jogos e brincadeiras iniciam a aprendizagem da linguagem teatral.</li> <li>• Ênfase às questões da Arte/Cultura nos contextos locais, regionais e estadual, levando em conta as relações com a arte nacional e internacional (indígena, africana, oriental e ocidental).</li> <li>• Trazer a recepção teatral por meio de processos lúdicos: aprender a ver e a ouvir histórias reais e ficcionais, cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório.</li> <li>• Observação, identificação e experimentação de expressões e de corporeidades cotidianas para construir e ampliar o repertório: expressão corporal, facial, gestos, entonação de voz etc.</li> <li>• Introdução de forma lúdica do conhecimento prático dos elementos teatrais: espaço, personagem, ação (onde, quem, o quê), explorar desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais locais, regionais e estadual.</li> <li>• Destaque para a imitação e o faz de conta com a utilização de técnicas diversas (jogos dramáticos, teatro de sombras, teatro de objetos, dedoches, fantoches etc.), de modo a ressignificar objetos e fatos e experimentar-se no lugar do outro ao compor e encenar acontecimentos cênicos por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.</li> <li>• Dialogar coletivamente a partir dos processos artísticos desenvolvidos, para a construção de saberes individuais e coletivos sobre a linguagem do Teatro.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 6 – Organizador Curricular: Artes Visuais - 3º ao 5º ano

ARTES VISUAIS ANOS INICIAIS – 3º ao 5º ano		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS
<p><b>Contextos práticos</b> e</p> <p><b>Elementos da linguagem</b> da</p> <p><b>Matrizes estéticas e cultura</b> estéticas</p> <p><b>Materialidade</b></p> <p><b>Processo de criação</b> de</p>	<p>Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).</p> <p>Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.</p> <p>Experimentar diferentes formas de expressão artística, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.</p> <p>Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.</p> <p>Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais.</p> <p>Confecção de objetos tridimensionais utilizando noções de formas, volume etc.</p> <p>Demonstrar noções dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ênfase às questões da Arte Cultura nos contextos locais, regionais e estadual, levando em conta as relações com a arte brasileira e estrangeira (indígena, africano, oriental e ocidental).</li> <li>• Elementos visuais (formas geométricas, texturas gráficas e naturais), articulados aos processos de leitura, com a exploração de espaços naturais e objetos.</li> <li>• Leituras de imagens de obras de arte locais, regionais e estadual, com o objetivo de também investigar culturas que atravessam o objeto lido.</li> <li>• Nos processos de investigação, leitura e fazer artístico, provocar a experimentação com: desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, arte urbana, lambe-lambe, serigrafia etc.</li> <li>• Expedição em espaços de Arte e Cultura: exposições, mostras, feiras, festivais, ateliês de artistas, cinema, feiras de artesanato etc.</li> <li>• As crianças, por meio da investigação, da experimentação, das expedições culturais, dos processos de fazer artístico ampliam seus processos de percepção e de criação.</li> <li>• Fazer artístico: Figura/Fundo/Perspectiva.</li> <li>• Fazer artístico: retrato e autorretrato.</li> <li>• História da arte: movimentos da arte contemporânea brasileira.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 7 – Organizador Curricular: Dança - 3º ao 5º ano

DANÇA ANOS INICIAIS – 3º ao 5º ano		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS
<p><b>Contextos práticos</b> e</p> <p><b>Elementos linguagem</b> da</p> <p><b>Processo criação</b> de</p>	<p>Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos.</p> <p>Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>Experimentar diferentes formas de orientação no espaço na construção do movimento dançado.</p> <p>Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p> <p>Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História da dança: urbana/campo, local, regional (quilombola), brasileira, internacional, popular, de modo a ressaltar as culturas dos diferentes tempos, espaços e povos.</li> <li>• Elaboração de processos de criação em dança: cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal, por meio do ritmo de movimentos (lento, moderado e rápido) e orientação espacial (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.).</li> <li>• Integração entre o corpo, o movimento e o espaço na dança: aceleração, salto, queda, rotação, eixo e esforço (deslizar, flutuar, pressionar, cortar, tocar, golpear), eixo (lateralidade, seguimento).</li> <li>• Criação de movimentos no espaço considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de danças (posicionamentos, tempo e marcação rítmica), <u>respeitando o corpo e o ritmo da criança e suas diversidades culturais.</u></li> <li>• Criação e improvisação de movimentos dançantes, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento: com base nos códigos de dança (posicionamentos, tempo e marcação rítmica), respeitando as diversidades culturais.</li> <li>• Roda de conversa sobre a percepção das crianças com relação à criação artística na dança.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 8 – Organizador Curricular: Música - 3º ao 5º ano

<b>MÚSICA ANOS INICIAIS – 3º ao 5º ano</b>		
<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS</b>
<b>Contextos e práticas</b>	Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, para reconhecer e analisar os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas (binária, ternária, A B A) e gêneros de expressão musical (popular, erudita, contemporânea, sacra, folclórica, estadual, étnica: africana, quilombola, indígena, regional, entre outras).</li> </ul>
<b>Elementos da linguagem</b>	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música, por meio de composição/criação, execução e apreciação musical.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composição (criação de sons organizados e seu registro).</li> <li>• Execução (tocar música por meio de instrumentos musicais convencionais e não convencionais, e da voz).</li> <li>• Apreciação (ouvir música atentamente procurando distinguir as características sonoras).</li> </ul>
<b>Materialidades</b>	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo, na natureza e em objetos cotidianos, de modo a reconhecer os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fontes sonoras convencionais (instrumentos musicais) e não convencionais (sons do corpo, de utensílios e tecnologia).</li> </ul>
<b>Notação e registro musical</b>	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.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de Registro Musical Convencional (partituras) e Não Convencional (grafia do som por meio de linhas ascendentes e descendentes e gravação).</li> </ul>
<b>Processos de criação</b>	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, por meio de vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composição, improvisação e sonorização de histórias.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



Quadro 9 – Organizador Curricular: Teatro - 3º ao 5º ano

TEATRO ANOS INICIAIS – 3º ao 5º ano		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS
<p><b>Contextos práticos</b> e</p> <p><b>Elementos da linguagem</b> da</p> <p><b>Processo de criação</b> de</p>	<p>Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos.</p> <p>Descobrir teatralidades na vida cotidiana.</p> <p>Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais.</p> <p>Exercitar a imitação e o faz de conta, de forma a ressignificar objetos e fatos e experimentar-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.</p> <p>Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral e discutir estereótipos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ênfase às questões da Arte/Cultura nos contextos locais, regionais e estadual, levando em conta as relações com a arte nacional e internacional (indígena, africana, oriental e ocidental).</li> <li>• Aprofundar a apreciação teatral por meio de processos lúdicos e intencionais: aprender a ver e a ouvir histórias reais, ficcionais e dramatizadas, cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório.</li> <li>• Aprofundar a observação, a identificação e a experimentação de expressões e corporeidades cotidianas e da cultura local e regional para construir e ampliar o repertório: expressão corporal, facial, gestos, entonação de voz etc.</li> <li>• Aprofundar de forma lúdica o conhecimento prático dos elementos teatrais: espaço, personagem, ação (onde, quem, o quê), de modo a identificar elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).</li> <li>• Destaque para o trabalho colaborativo, coletivo e autoral no teatro: criações de sequências de cenas em teatro (dedoches, fantoches, teatro de sombra, teatro de objetos animados, teatro de bonecos, teatro de máscaras, entre outros), de forma a explorar a teatralidade dos objetos, dos gestos, das ações do cotidiano e dos elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.</li> <li>• Atividades de imitação e faz de conta aprofundadas em processos de investigação na linguagem teatral: drama, jogos dramáticos, e, experimentações com criações a partir de músicas, imagens, textos etc.</li> <li>• Promoção de atividades que exponham os modos de criação teatral: conhecimento, apreciação, produção e a organização de artistas e de grupos de teatro locais, regionais e estadual.</li> <li>• Aprofundamento das conversas coletivas das percepções surgidas a partir dos processos artísticos, para a construção de saberes individuais e coletivos sobre a linguagem do Teatro, bem como o registro lúdico e criativo dos processos e dos percursos das crianças junto à aprendizagem da linguagem teatral.</li> <li>• Criar cenários e danças a partir de um determinado tema.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

### 6.3 EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física é um componente curricular da Educação Básica que compõe a Área de Linguagens, dando continuidade ao percurso formativo iniciado na Educação Infantil, no campo de experiências “Corpo, Gesto e Movimento”, no intuito de possibilitar aos estudantes o conhecimento amplo sobre a diversidade das capacidades expressivas, tendo um foco maior sobre a linguagem corporal. Trata-se, portanto, de uma área que tem como objeto de estudo o movimento humano, que traz em si um corpo social e cultural que expressa, em uma unidade existencial, uma forma única e individual, a forma de pensar, de sentir e de agir. Ressalta-se que o corpo, ao se movimentar, expressa ideias, sentimentos, valores e emoções traduzidos em posturas e gestos, com sentidos e significados. Deve-se, por conseguinte, trabalhar suas especificidades e suas possíveis articulações com os demais componentes curriculares.

Considerando as dez competências específicas para o ensino fundamental, para Educação Física, na escola, este componente torna-se a responsável por tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e de significação social e cultural, não limitando-se na exploração de um espaço e um tempo específicos, buscando a valorização da produção de conhecimento historicamente construída por diversos grupos sociais. A partir da pluralidade e ao mesmo tempo singularidade dos saberes relativos às práticas corporais, é que se busca assegurar às crianças a possibilidade de conhecer, de construir e de reconstruir conhecimentos, proporcionando uma base educacional que pode ser o suporte primordial para: ampliação da consciência em relação ao movimento do seu próprio corpo; aquisição e domínio de recursos para o cuidado de si e do outro e desenvolvimento de autonomia para apropriação e utilização das diferentes manifestações corporais e suas finalidades. A Educação Física deve reunir, portanto, o que for de mais significativo ao movimento humano, sendo representado aqui por seis Unidades Temáticas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura.

A seguir, apresenta-se cada uma das unidades temáticas e como se encontram organizadas no presente documento.

- **Brincadeiras e Jogos:** O brincar/jogar interliga-se à sociedade, representando, muitas vezes, os reflexos da imagem da realidade social em que os atores estão inseridos. As crianças compartilham um espaço infantil, distinto do vivenciado pelos adultos, e que retrata um espaço e um tempo propício para o desenvolvimento da criatividade e vida social, com suas simbologias, imaginação, em que os jogos e as brincadeiras são protagonizados pelas crianças. O que se defende aqui é o entendimento das brincadeiras e dos jogos com valores em si mesmos e não como meio para se aprender outros conhecimentos correlatos, como ocorre com as brincadeiras para aquecimento, os jogos pré-desportivos para o ensino dos esportes etc. Dessa forma, o que a criança faz tem sentido, seja na

lógica do faz de conta, da imaginação, da imitação, das histórias e até mesmo da competição. Ainda é preciso deixar claro que as regras não são preexistentes às brincadeiras e aos jogos, mas, sim, construídas e alteradas à medida que se fazem convenientes, sendo aceitas por todos que brincam para que se tenha valor. Por esse motivo, a criança pode inventar, criar, recriar, decidir etc., oportunizando a troca de experiências, modos de convívio, resolução de problemas, além do contributo direto para a exploração da liberdade de expressão, das potencialidades e das limitações.

- **Esportes:** O esporte é uma produção historicamente construída pelo homem, pautado na comparação do desempenho entre indivíduos ou grupos, regido por regras formais e conhecidas pela comunidade esportiva. O esporte da escola deve priorizar as questões inclusivas e promover a experiência de sucesso dos praticantes, de modo a promover a apropriação crítica da manifestação da cultura corporal de movimento, desenvolvendo o senso crítico, hábitos, atitudes, autonomia e valores. Para tanto, cabe ao professor trabalhar atividades esportivas diversas e organizadas de uma forma pedagogicamente participativa, de forma a salientar os valores educativos e demonstrar a estreita relação existente entre o esporte e os fenômenos sociais, por meio de problematizações e esclarecimentos, sem se ater à prática pedagógica da competitividade, do rendimento e da exclusão. As ações sobre a problematização da competitividade, do rendimento e da exclusão não caminham no sentido da negação do valor das competições e da estrutura organizacional dos esportes no âmbito escolar, mas, sim, na oferta de significado crítico sobre a complexidade cultural, social, histórica e política dos esportes na sociedade. Para a estruturação do Esporte, como unidade temática, é utilizado um modelo de classificação que possibilita a distribuição das modalidades esportivas seguindo princípios de semelhanças quanto a exigências motrizes. Assim, os esportes são classificados como: esportes de marca; esportes de precisão; com rede divisória ou parede de rebote; esportes de campo e taco e esportes de invasão.

- **Ginásticas:** Ao longo da história, a ginástica tem sido direcionada para atingir diversos objetivos, fato que impacta diretamente na criação e na organização das diferentes modalidades existentes na atualidade. Na Educação Física escolar, é importante que a ginástica seja compreendida como área de conhecimento, em sua totalidade, e não apenas fragmentada em rótulos de modalidades específicas. Contudo, esse entendimento não é uma negação da existência e da caracterização das diferentes manifestações gímnicas, visto que estas são pertinentes ao processo de formação integral do educando. É mister que se garanta às crianças a oferta de possibilidades para que compreendam as características, os princípios, os objetivos e as técnicas de movimentos, próprios da área como um todo. Nessa direção, o trato pedagógico da ginástica na escola deve proporcionar a exploração criativa e que transcenda os limites corporais individuais, ultrapassando a lógica do desempenho veiculados no contexto competitivo. Dessa forma, mesmo que as ginásticas competitivas sejam parte dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de

Educação Física, estas não devem seguir os parâmetros assumidos pelos códigos de pontuação das modalidades, visando a vivência prática sem limitadores pré-estabelecidos. Vale ainda destacar que a prática, mesmo que direcionada para um caráter não regrado, é preciso primar pela segurança das crianças. Nessa unidade temática, foi utilizada uma classificação de acordo com os campos de atuação da área da ginástica, sendo eles: competição; condicionamento físico; conscientização corporal; demonstração. Dessas categorias, derivam-se modalidades específicas.

- Danças: A dança é uma atividade corporal que permite ao indivíduo se expressar por meio de movimentos corporais significativos, que transcendem a linguagem oral e gestual. Exterioriza sentimentos e emoções, costumes, hábitos e atitudes. É uma clara expressão das diversas realidades culturais, que evoluíram por meio dos tempos, sendo considerada produto de múltiplos fatores socioculturais. Na escola, por meio da dança, os educandos têm a possibilidade de compreender a história e a sociedade, colocando-se como atores e criadores da produção de conhecimento nesse contexto e não somente como reprodutores de modelos. A partir dessa perspectiva, as aulas que tematizam a dança na escola devem formar os educandos para pensar a arte, torná-los melhores consumidores e espectadores. Para a organização da dança na Educação Física escolar, foi utilizada a seguinte classificação em danças: criativa/educativa; de salão; de cultura popular/folclóricas; urbana; clássica; moderna; e, contemporâneas. Dessas categorias, são derivadas manifestações específicas.

- Lutas: É possível definir as lutas como práticas corporais com significado histórico e social para a humanidade, a qual incorpora objetivos que denotam a oposição de ações entre indivíduos, nas quais o foco está no corpo do outro, e as ações são de caráter simultâneo e imprevisível, em que são empregadas técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço. Assim sendo, carregam características de enfrentamento físico direto entre pessoas, por meio de regras claramente estipuladas. Também é preciso observar que as lutas são impregnadas pelas marcas de visão de mundo do grupo social em que elas foram produzidas e/ou são praticadas. Nessa direção, é imperativo problematizar a compreensão das lutas na sociedade, instalando-se o debate sobre os limites entre a esportivização e a violência. Para uma melhor organização, nessa unidade temática, optou-se pela seguinte classificação das lutas: de curta distância; de média distância; e de longa distância. É importante observar que o trato das lutas toma como referência os jogos e as adaptações como a principal estratégia pedagógica, a fim de promover o desenvolvimento dos elementos específicos.

No Apêndice A deste texto, são apresentados quadros contendo as unidades temáticas da Educação Física e seus respectivos objetos de conhecimento, conteúdos e habilidades. É importante considerar que os objetos de conhecimento são detalhados na coluna referente aos conteúdos, que, por sua vez, se constituem como possibilidades que auxiliam o processo de seleção de conteúdos para compor

o currículo escolar. Para tanto, faz-se necessário compreender que a apresentação desses conteúdos tem o intuito de subsidiar e não de limitar o planejamento da Educação Física, buscando, assim, garantir a aprendizagem e o desenvolvimento de forma ininterrupta em todo o percurso formativo.

Os quadros do Apêndice são organizados em dois blocos: 1º e 2º ano e 3º a 5º ano.

### **6.3.1 Educação Física e a diversidade como princípio formativo**

É inegável a centralidade do(s) corpo(s) para o componente de Educação Física. Busca-se, dessa forma, voltar o olhar para os sentidos e os significados expressos nas práticas pedagógicas em relação a eles e no respeito às diferenças (socioeconômica, deficiência, gênero, orientação sexual, idade, nacionalidade/regionalidade, raça/cor/etnia etc.). Ressalta-se que a inclusão de sujeitos com deficiências, transtornos, síndromes e altas habilidades/superdotação demanda uma nova organização do trabalho pedagógico.

Deve, também, possibilitar situações de aprendizagem da diversidade cultural, incluindo as de origem afro-brasileira e africana, quilombola e indígena, de modo a promover a convivência e a coexistência. As questões de gênero e tipos de corpo emergem na realidade escolar, diante das quais se projeta o compromisso de problematizar e ressignificar tais temáticas. Portanto, trata-se de um processo que requer um olhar sensibilizado, amparado por conceitos de campos de conhecimento complexos e abarca a necessidade do fazer educativo plural, integral e de respeito à diversidade e à promoção dos direitos humanos no meio escolar. Um projeto de educação cidadã, comprometida e democrática.

### **6.3.2 Avaliação no contexto da Educação Física escolar**

As principais discussões pedagógicas sobre a avaliação na atualidade apontam para a necessidade de compreensão da avaliação associada ao caráter formativo e educacional, constituindo-se como um processo privilegiado de estudo para o educando e de análise da qualidade do ensino e da aprendizagem pelo professor. Logo, a avaliação não deveria ser traduzida nem pela quantificação reducionista de quem sabe e quem não sabe, e muito menos pela punição relativa à participação/ao envolvimento dos educandos.

Assim, para implementar um sentido formativo à avaliação, é imperativo que se modifiquem as intenções que são pautadas no desempenho físico. A avaliação em Educação Física deve valorizar os enfoques cognitivo, crítico-social, psicológico e afetivo, bem como o desenvolvimento motor. Preconiza-se, dessa maneira, a formação integral do sujeito, considerando os aspectos conceitual, procedimental e atitudinal. Nessa perspectiva, a avaliação deve apresentar-se de forma processual,

levando em consideração os aspectos quantitativos e qualitativos, assumindo e respeitando seu caráter diagnóstico, formativo e somativo.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

**APÊNDICE A - Educação Física: unidades temáticas, objetos de conhecimento, conteúdos e habilidades**

Quadro 1 - Organizador curricular: Educação Física – 1º e 2º anos

<b>ANOS INICIAIS – 1º e 2º anos</b>			
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETO DO CONHECIMENTO</b>	<b>CONTEÚDOS</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Brincadeiras e jogos</b>	<b>Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> o brincar e jogar como patrimônio histórico da humanidade e sua inserção nas diferentes culturas; o brincar e jogar como parte da cultura infantil; discussão sobre bullying (jogos e brincadeiras como alternativas para sociabilização, respeitando as diferenças, individualidades e dificuldades); estimular o envolvimento dos familiares por meio de jogos e brincadeiras que envolvam os pais e responsáveis.</li> <li>• <b>Jogos populares da cultura brasileira:</b> amarelinha, pular corda, bola de gude, pernas de pau, petecas, bilboquê, pé-de-lata, cinco marias, pipa, cabo de guerra etc.</li> <li>• <b>Jogos sensoriais:</b> jogos de identificação de objetos por meio do tato, olfato, audição, paladar e visão (explorar possibilidades, como cabra-cega, gato-mia etc.).</li> <li>• <b>Jogos simbólicos:</b> estimulam o faz-de-conta e a imaginação por meio de histórias.</li> <li>• <b>Jogos cooperativos:</b> jogos que estimulam o trabalho em grupo/inclusão (pega-corrente, estafetas etc).</li> <li>• <b>Brincadeiras de roda:</b> gato e rato, chicote queimado, ciranda etc.</li> <li>• <b>Brinquedos cantados:</b> escravos de Jó, lagusta laguê etc.</li> <li>• <b>Jogos de salão, de mesa e tabuleiro:</b> xadrez,</li> </ul>	<p>Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.</p> <p>Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.</p> <p>Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p> <p>Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.</p>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		dama, tênis de mesa, cartas, dominó etc. <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Brincadeira de pegar e esconder:</b> pega-congela, pega-rabo, esconde-esconde, caça ao tesouro etc.</li> </ul>	
<b>Esportes</b>	<b>Esportes de marca</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características e exploração das habilidades e fundamentos básicos dos esportes de marca.</li> <li>• <b>Possibilidades de exploração:</b> corridas, saltos horizontais (distância) saltos verticais (altura), lançamento e arremesso de objetos etc.</li> </ul>	<p>Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>
	<b>Esportes de precisão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características e exploração das habilidades e dos fundamentos básicos dos esportes de precisão.</li> <li>• <b>Possibilidades de exploração:</b> confecção e exploração de material: arco e flecha, boliche e bocha; elementos técnicos: controle de força, precisão, direção, coordenação (corpo e material).</li> </ul>	
<b>Ginásticas</b>	<b>Ginástica de demonstração</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> caracterização da ginástica para todos como principal representante das ginásticas de demonstração; discussão sobre inclusão de diferentes corpos e desempenho.</li> <li>• <b>Elementos corporais:</b> equilibrar, balancear, trepar, impulsionar, girar, saltitar, saltar, andar, correr, circundar, ondular, rastejar, estender, rolar e outros.</li> <li>• <b>Elementos acrobáticos:</b> rolamento, vela, movimentos em quadrupedia e com inversão do eixo longitudinal.</li> <li>• <b>Manipulação/exploração de aparelhos tradicionais/não tradicionais e espaço escolar:</b> corda, arco, bolas de tamanhos variados, barangandam, tecidos, lençol, toalha de banho, bastões, caixas, elástico, engradados, cadeiras, bancos, pneus, trave de equilíbrio, galhos de árvores, vigas de madeira, bancos, corrimãos, escadas, muros, parede, gramado e quadra.</li> <li>• <b>Ginástica e sua interação com as atividades circenses:</b> conhecimentos históricos e</li> </ul>	<p>Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.</p> <p>Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.</p> <p>Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita</p>
	<b>Dança criativa/ Dança educativa</b>		



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Dança</b>		culturais das atividades circenses; palhaços: diferentes técnicas e estilos; manipulações de objetos: malabares com bolas, lenços, panos, saquinhos e balões.	e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Atividades rítmicas e expressivas:</b> variação de ritmos musicais, brinquedos e brincadeiras cantadas, cantiga de roda, expressão corporal, imitação, mímica, identificação dos ritmos corporais e do mundo externo, atividades criativas, percussão corporal, exploração de diferentes sons (músicas e produção de sons).</li> </ul>	Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.
	<b>Dança da cultura popular/folclórica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> conhecimentos sobre pluralidade cultural por meio da dança.</li> <li>• <b>Danças do contexto comunitário e regional:</b> quadrilha, dança do pezinho, ciranda, gauchesca, caranguejo, forró etc.</li> </ul>	Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 - Organizador curricular: Educação Física – 3º ao 5º ano

ANOS INICIAIS – 3º ao 5º ano			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS	HABILIDADES
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> as brincadeiras e jogos como forma de linguagem, convívio e coabitação; estimular o envolvimento dos familiares por meio de jogos e brincadeiras.</li> <li>• <b>Jogos populares da cultura brasileira:</b> amarelinha, pular corda, bola de gude, pernas de pau, petecas, bilboquê, pé-de-lata, cinco marias, pipa, cabo de guerra, tiro da zarabatana etc.</li> <li>• <b>Jogos africanos e afro-brasileiros:</b> labirinto, matakuna, my god, mancala, cacuriá.</li> <li>• <b>Jogos simbólicos:</b> estimulam o faz-de-conta e a imaginação por meio de estórias.</li> <li>• <b>Jogos cooperativos:</b> pega-corrente, estafetas etc.</li> <li>• <b>Brincadeiras de roda:</b> gato e rato, chicote queimado etc.</li> <li>• <b>Iniciação a jogos de competição:</b> estafetas, pique-bandeira, queimada etc.</li> <li>• <b>Brinquedos cantados:</b> se utilizam de música, implementos e ritmo (escravos de Jó, lagusta laguê etc).</li> <li>• <b>Jogos de salão, de mesa e tabuleiro:</b> xadrez, dama, ping-pong, cartas, dominó etc.</li> <li>• <b>Brincadeira de pegar e esconder:</b> pega-congela, pega-rabo, esconde-esconde, caça ao tesouro etc.</li> </ul>	<p>Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</p> <p>Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.</p> <p>Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.</p>
	Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> conhecimentos sobre pluralidade cultural por meio das brincadeiras e jogos.</li> <li>• <b>Brincadeiras e Jogos de matriz Indígena:</b> peteca, cabo de guerra, perna de pau; xikunahity (futebol de cabeça), tiro com arco, zarabatana etc.; e de <b>matriz Africana:</b> terra mar Moçambique, escravos de Jó, labirinto de Moçambique, matacuzana etc.</li> </ul>	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Esportes</b>	<b>Esportes de marca</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características e exploração das habilidades e fundamentos básicos dos esportes de marca.</li> <li>• <b>Possibilidades de exploração:</b> corridas, saltos horizontais (distância) saltos verticais (altura), lançamento e arremesso de objetos etc.</li> </ul>	<p>Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.</p> <p>Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).</p>
	<b>Esportes de campo e taco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características, habilidades e fundamentos dos esportes de campo e taco.</li> <li>• <b>Campo e taco:</b> brincadeiras, grandes jogos e jogos pré-desportivos que envolvam habilidades e fundamentos relacionados ao: baseball, cricket, softball, tacobol (bete ombro) etc.</li> </ul>	
	<b>Esportes com rede divisória e parede de rebote</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características, habilidades e fundamentos dos esportes com rede divisória e parede de rebote; discussão sobre a influência dos padrões de desempenho, saúde e estética corporal.</li> <li>• <b>Vôlei e vôlei de praia:</b> jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, toque, manchete e saque adaptado).</li> <li>• <b>Tênis de mesa:</b> jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, empunhadura, rebatida e saque adaptado).</li> <li>• <b>Tênis de campo:</b> jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, empunhadura, rebatida e saque adaptado).</li> <li>• <b>Badminton:</b> jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, empunhadura, rebatida e saque adaptado).</li> <li>• <b>Peteca:</b> fundamentos básicos (saque, defesa e ataque).</li> <li>• <b>Punhobol:</b> fundamentos básicos (saque,defesa/passe, levantamento e batida/ataque).</li> <li>• <b>Noções sobre:</b> pelota basca, raquetebol, squash etc.</li> </ul>	
	<b>Esportes de invasão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características dos esportes de</li> </ul>	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>invasão; discussão sobre valores do esporte e a violência nos esportes de contato; atividades que estimulem a interação social e a criação de estratégias para solucionar situações problemas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Especificidades:</b> jogos pré-desportivos do basquetebol, futebol, futsal, handebol e ultimate frisbee.</li> </ul>	
<b>Ginásticas</b>	<b>Ginástica de competição</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> características fundantes das ginásticas rítmica, artísticas e acrobática; promoção de vivências que primam pela segurança na execução.</li> <li>• <b>Ginástica rítmica:</b> elementos corporais: formas de andar, formas de correr, formas de girar, saltitos (1º saltito, galope, chassê), saltos (grupado, vertical, tesoura, passo pulo, corza, cossaco), equilíbrio (passê, prancha facial, perna à frente, de joelhos com a perna lateral, frontal ou dorsal), pivots (no passê, com sustentações das pernas à frente), ondas (lateral, ondas antero-posterior, postero-anterior e lateral, onda de peito no chão); exploração dos aparelhos: corda, arco, bola, maçãs e fita; música: elaboração de composições coreográficas a mãos livres e com aparelhos.</li> <li>• <b>Ginástica artística:</b> elementos de solo: rolamentos para frente e para trás grupado, parada de mãos, parada de cabeça, roda, rodante, reversão; exploração dos aparelhos: trave de equilíbrio, barra fixa, mesa de salto, paralelas simétricas (podem ser utilizados aparelhos alternativos como bancos, mesas, plintos, galhos etc.).</li> <li>• <b>Ginástica acrobática:</b> fundamentos: exercícios de equilíbrio corporal (equilíbrio dinâmico e estático em duplas e trios), exercícios individuais de solo, exercícios de pegas e quedas, figuras de equilíbrio em duplas: contrapeso, posições básicas da base e do volante sem inversão do eixo longitudinal, figuras de equilíbrio em trios: posições básicas da base, do intermediário e do volante sem inversão do eixo longitudinal.</li> </ul>	<p>Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações e acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.</p> <p>Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.</p>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Danças</b>	<b>Dança educativa/ Dança criativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspectos gerais:</b> percepção e expressão corporal por meio de danças que possibilitem trabalhar com a diversidade dos corpos por meio da linguagem corporal; características das diferentes manifestações (movimento, espaço e tempo, instrumentos musicais e vestimentas).</li> <li>• <b>Manifestações possíveis:</b> danças coletivas e danças de improvisação (individual, dupla, trios, grupos).</li> <li>• <b>Atividades rítmicas e expressivas:</b> construção rítmica (utilização de diferentes contagens musicais); construção musical (percussão corporal e exploração de instrumentos não tradicionais - latas, painéis, tambores etc.).</li> </ul>	<p>Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</p> <p>Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço e gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.</p> <p>Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.</p> <p>Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.</p>
	<b>Dança da cultura popular/folclórica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aspetos gerais:</b> discutir as desigualdades sociais, a criação, reprodução e consumo da dança nos diferentes contextos.</li> <li>• <b>Danças de matriz indígena:</b> guachiré (dança da alegria); guahú etc.</li> <li>• <b>Danças de matriz africana:</b> samba de roda, jongo, maracatu, maculelê etc.</li> <li>• <b>Danças do Brasil e do mundo:</b> frevo, baião, boi de mamão, xaxado, pau de fita, samba de roda, fandango, vaneirão, quadrilha, polca etc.</li> </ul>	
<b>Lutas</b>	<b>Lutas de distância mista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lutas de matriz africana:</b> Capoeira e Maculelê: conhecimentos históricos e culturais, movimentos corporais básicos (ginga e esquivas), movimentos acrobáticos elementares, a música e as cantigas e a dinâmica da roda de capoeira.</li> </ul>	<p>Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.</p> <p>Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as</p>
	<b>Lutas de curta distância</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lutas de matriz indígena:</b> huka-huka, luta marajoara, derruba toco, briga de galo: conhecimentos históricos e culturais, movimentos corporais básicos, posicionamentos, equilíbrio, desequilíbrio, agarramentos e regras.</li> </ul>	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>normas de segurança. Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.</p>
--	--	--	--

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

#### 6.4 LÍNGUA INGLESA

Este documento tem como ponto de partida a compreensão de que é por meio da linguagem que a escola poderá cumprir o importante papel de facultar a apropriação de conhecimentos e, assim, promover a autonomia e o protagonismo nos estudantes para o exercício da cidadania – que, ao ser transformado, também transforma a sociedade. Isso posto, concebemos o domínio da língua/linguagem – instrumento desenvolvido no âmbito da história e da cultura para promover o intercâmbio social e a organização do pensamento (VYGOTSKI, 2014) – como forma de inserção social na e pela interação entre o eu e o outro (BAKHTIN, 2010).

Em se tratando do mundo contemporâneo, em que a tecnologia aproxima povos e culturas, o domínio da língua inglesa, na qualidade de língua franca (SEIDLHOFER, 2001), com características plurais e multiculturais, e, portanto, dissociada de um território específico, instiga a inclusão social a partir de uma educação linguística orientada para a interculturalidade, visando, dessa forma, a ampliação do conhecimento em meio à diversidade cultural, o que implica a compreensão e o respeito às diferenças. Assim, constitui ferramenta imprescindível para a transposição de barreiras físicas, de forma a viabilizar aos sujeitos interações que lhes propiciam maior abrangência na busca por novos conhecimentos e representações culturais a partir de suas vivências e suas experiências na esfera escolar.

Nessa perspectiva, a ação da escola - como espaço de socialização de saberes - em relação ao ensino de língua inglesa, deve promover uma pedagogia da língua como espaço de interação social, de sistematização, de elaboração e de apropriação de conhecimentos, em que importa, acima de tudo, questões de significação para o professor e para o educando. Assim sendo, a abordagem ao ensino de inglês deve suplantar práticas escolares tradicionais que privilegiem forma em detrimento de função comunicativa e expressiva – aspectos gramaticais normativistas em detrimento de relações e intencionalidades funcionais que se estabelecem pela e na interação social, por ocasião do uso da língua. Isso implica a compreensão de que a ação escolar deve dar lugar à construção de sentidos e dar voz aos atores sociais que nela se inserem. Quando tomado nessa dimensão, o ensino de língua extrapola a aprendizagem da língua na sua imanência e passa a subsidiar o raciocínio, a reflexão e a potencialização do senso crítico.

Em meio a essa discussão, cumpre o esclarecimento de que nesta proposta curricular não se preconiza o apagamento da língua como sistema, mas prega, isso sim, o fim do ensino da forma dissociada da função comunicativa e expressiva trazida nos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2010) – sejam orais ou escritos. Nosso argumento sugere, portanto, que forma e função estejam em permanente articulação a serviço da análise linguística (GERALDI, 1997), a qual deve se dar em favor da compreensão e da produção textuais. Isso implica dizer que o estudante precisa ter claro que vocabulário e estrutura gramatical não são usados aleatoriamente nas

produções linguísticas. Para tanto, professores precisam estar preparados para empreender em sua atividade docente uma ação que propicie aos estudantes refletir acerca das diferenças de significação existentes. Relatar o mesmo fato de diferentes formas pode ter implicações de sentido que indicam as intenções dos falantes ou escritores. Está dada, assim, a necessária articulação entre forma e função.

Uma ação docente planejada com esse cuidado deve ter como ponto de partida os gêneros discursivos, isso porque é nos gêneros do discurso que os enunciados em dada esfera social se materializam. Nesse contexto, é necessário assentar a noção de que é o contexto sociointeracional, determinado dos gêneros do discurso – onde se dá a interação, a que finalidade se presta – que determinará o que é esperado ou não, o que é adequado ou não, o que é aceitável ou não em um dado tempo e espaço.

A partir dessa concepção, o professor organiza, então, seu fazer docente objetivando desenvolver nos estudantes as competências específicas ao longo do percurso da educação básica.

#### **6.4.1 Indicações metodológicas**

A língua inglesa é obrigatória a partir do 6º ano, conforme afirma a Lei de Diretrizes e Bases – LDB No 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996); no entanto, muitos municípios têm o início do percurso formativo dessa língua nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os docentes, independentemente da etapa, ao planejarem as aulas, precisam pensar em como desenvolver a interação na e pela língua de forma contextualizada, lúdica e com intencionalidade pedagógica. Nesse mesmo viés didático-pedagógico, os docentes do Ensino Fundamental – anos iniciais – devem considerar os modos de planejar e de desenvolver os conceitos por meio do lúdico e de gêneros discursivos – sejam orais ou escritos –, contemplando diferentes estratégias de uma educação para todos. A utilização de *flashcards*, músicas, jogos, vídeos e recursos tecnológicos em situações de interação podem auxiliar no processo de apropriação da língua.

Esse planejamento que se fundamenta no ensino de línguas voltado aos gêneros discursivos deve ser integrado a partir das unidades temáticas propostas neste documento, em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017) visando o percurso formativo de modo espiral. Essa integração deve ser planejada por meio de diversas situações de aprendizagem de forma que sejam articuladas leitura, escrita, oralidade, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural.

Essa integração entre as unidades temáticas e gêneros discursivos terão mais sentido ao estudante se o professor considerar temas transversais e, caso haja a possibilidade, o trabalho de modo interdisciplinar. Importa considerar que o ensino da língua inglesa é, em si, intercultural, cabendo ao professor promover a sensibilização de seus estudantes diante das diferenças e das diversidades, levando o sujeito a refletir que cada ser humano é único em sua essência, compreendendo e



respeitando suas diferenças no percurso formativo. Para isso, o estudo será mais significativo se os gêneros discursivos tiverem temas com mais afinidade à realidade da criança e com conceitos estudados em outros componentes curriculares.

Sugerem-se alguns gêneros discursivos, a partir de materiais autênticos originais ou adaptados, que, ao serem trabalhados no percurso formativo de acordo com o contexto regional/local e a partir de suas especificidades, possibilitem situações de interação na e pela língua: apresentação pessoal, crachá, recados, bilhetes, calendário, cartões comemorativos, dramatizações/esquetes, horário escolar, cardápio escolar, agenda, *e-mail*, pequenos textos e diálogos, trilhas sonoras, *comic books* / histórias em quadrinhos / tirinhas / charges, cartazes, fotolegendas, legendas de filmes / seriados, entrevistas, pequenos documentários, biografias, *timelines*, *blogspots*, jogos digitais, mapas mentais e conceituais, notícias de jornais e revistas, resumos / tópicos de notícias de jornais e revistas, enciclopédias *online*, contos / romances e poemas em versões originais ou simplificadas, artes plásticas / museus *online*, cadernos e livros *online*, aplicativos *online*, verbetes, comentários em fóruns e ambientes virtuais *online*, reportagens em suportes físicos ou *online*, carta / *e-mail* de solicitação ou reclamação, carta / *e-mail* de editorial de revista, publicidades / propagandas impressas e em suportes midiáticos, *advice columns*, *videocasts* e *podcasts*.

Um aspecto marcante na formação do estudante é o seu interesse pelas tecnologias digitais e de comunicação que possibilitam a ampliação da visão cultural da criança, além de proporcionar experiências significativas com a língua inglesa. Deve-se considerar também os multiletramentos no planejamento para a prática docente, pois:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO; MOURA, 2012, p. 27).

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a

compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.

4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SEIDLHOFER, B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. **International Journal of Applied Linguistics**, Oslo, v. 11, n. 2, p. 133-158, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Escogidas II: Pensamiento y Lenguaje Conferencias sobre Psicología**. Madrid: Machado Libros, 2014.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

## **7 ÁREA: MATEMÁTICA**

A área da MATEMÁTICA, que também é um componente curricular, traz as compreensões sobre as habilidades de raciocinar, de representar, de comunicar e de argumentar matematicamente, que são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da Matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico.

Este documento tem como aporte teórico os fundamentos e os desdobramentos da Teoria Histórico-Cultural que preconizam a inclusão de todos no processo de apropriação dos conhecimentos, em nível científico. Para tanto, é necessário repensar a educação escolar, a fim de garantir a superação do conhecimento empírico pelo teórico nos diferentes campos que compõem a Matemática, nas cinco unidades temáticas presentes em todos os anos do Ensino Fundamental: Números, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística.

De acordo com o currículo catarinense (SANTA CATARINA, 1991, 1998, 2014), o que justifica a existência social da escola é “[...] o compromisso com a educação sistematizada, com vistas ao desenvolvimento do pensamento teórico e do ato criador” (SANTA CATARINA, 2014, p. 34). O documento ressalta, porém, que o acesso à educação escolar não é garantia de desenvolvimento do pensamento teórico, visto que, dependendo da lógica que fundamenta o conteúdo e os métodos de ensino desenvolvidos em sala de aula, pode-se obter como resultado o pensamento empírico.

O pensamento teórico, conforme desenvolvido por Davídov (1988), se constitui em uma forma específica do pensamento humano, cujo desenvolvimento exige o envolvimento do sujeito em determinado tipo de atividade – a atividade de estudo, a ser realizada sob a orientação das ações e operações vinculadas à instrução, ao ensino e à educação promovidos pela escola (SANTA CATARINA, 2014, p. 39).

### **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade)

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

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

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

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

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

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

## 7.1 ENCAMINHAMENTOS PARA AS INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

Ao estudar os Quadros 1 a 5 do Apêndice A, você, professor(a), pode questionar sobre a possibilidade de se contemplar todos os objetos de conhecimento e todas as habilidades definidas para cada ano, pela BNCC. A resposta vai depender do modo de organização do ensino. Se o(a) professor(a) for abordar objeto por objeto e suas correspondentes habilidades, separadamente, provavelmente não será possível concluir nem o mínimo definido pela BNCC, para cada ano.

Por outro lado, se forem considerados os princípios didáticos decorrentes dos fundamentos teóricos da PCSC, não só é possível dar conta do estabelecido pela BNCC, mas também ir além. No Estado de Santa Catarina, historicamente, a opção foi e continua sendo pela apropriação dos conhecimentos científicos e pelo desenvolvimento do pensamento teórico. De acordo com os fundamentos e os desdobramentos da Teoria Histórico-Cultural para o ensino, os objetos de conhecimento não são abordados de forma fragmentada, mas em conexão com outros do sistema conceitual no qual se insere, a partir de sua relação geneticamente inicial, universal e essencial. Nesse movimento teórico, as habilidades anteriormente apresentadas consistem em manifestações particulares,

decorrentes da gênese que precisa ser revelada e modelada durante o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, a seguir, nas indicações metodológicas, apresenta-se um exemplo de caráter geral que integra alguns objetos e habilidades previstas para cada ano do Ensino Fundamental, à luz dos fundamentos e dos desdobramentos da Teoria Histórico-Cultural, com a finalidade de orientar o(a) professor(a) na elaboração de suas próprias situações desencadeadoras de aprendizagem para o ensino de Matemática. Trata-se de uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem que pode ser desenvolvida em qualquer ano do Ensino Desenvolvidor, pois, como é geral, pode ser resolvida tanto por meio de conceitos mais básicos, previstos para os primeiros anos de escolarização, como por meio de conceitos mais abstratos, correspondentes aos últimos anos do Ensino Fundamental.

## 7.2 INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

Avançar no desenvolvimento científico e tecnológico à margem do pensamento matemático no âmbito teórico é uma tarefa difícil. Assim sendo, é recomendável elaborar situações significativas que desencadeiem a apropriação pelos estudantes do que de mais atual a humanidade produziu em termos de conceitos matemáticos e recursos tecnológicos, de modo indissociável. Esta unidade constitui um dos alicerces indispensáveis ao processo de formação integral dos sujeitos, que passa pela necessidade de se aprofundar os conceitos matemáticos em nível científico e pela transformação das escolas em ambientes sustentáveis e tecnologicamente atuais.

Contudo, é importante enfatizar que a existência de recursos tecnológicos de última geração e uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem bem elaborada não garantem, por si só, a apropriação de conceitos científicos e o desenvolvimento teórico por parte dos estudantes. Isso depende da lógica que o professor adota para orientar as reflexões individuais e coletivas. As Situações Desencadeadoras de Aprendizagem podem ser desenvolvidas por meio de recursos tecnológicos de ponta empírica ou teoricamente, do ponto de vista do conhecimento matemático – vai depender da lógica que sustenta o movimento conceitual a ser conduzido pelo professor (SANTA CATARINA, 2014).

No que diz respeito à diversidade humana e à formação integral do ser humano, dentre outros aspectos, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014, p. 25) diz que “[...] quanto mais integral a formação dos sujeitos, maiores são as possibilidades de criação e transformação da sociedade”. Com esse propósito, a Situação Desencadeadora de Aprendizagem a seguir, apresentada na forma de uma história, pode ser desenvolvida em decorrência das reflexões sobre a diversidade de “arranjos familiares hoje possíveis” (SANTA CATARINA, 2014, p. 59).

Situação Desencadeadora de Aprendizagem: os preparativos para o dia da família na escola de João e Maria

---

Para organizar o dia da família na escola, as tarefas foram distribuídas por turma. A turma de João e Maria ficou encarregada de determinar a quantidade de fita decorativa necessária para fixar a(s) toalha(s) ao redor da(s) mesa(s).

A única informação que a turma recebeu foi que deveriam utilizar, como unidade padrão, uma das medidas da(s) mesa(s).

A data da festa já estava se aproximando e a turma ainda não sabia como proceder.

Diante desse contexto, como podemos auxiliar a turma de João e Maria a determinar a quantidade necessária de fita para fixar a(s) toalha(s) ao redor da(s) mesa(s)?

---

Para a contação da história na presença de estudantes surdos ou surdocegos, faz-se necessária a realização de adequações a fim de garantir a interação entre todos os estudantes. Além disso, é importante destacar que a inclusão de todos os estudantes nas reflexões individuais e coletivas é condição primordial para o desenvolvimento de uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem em sala de aula. Isso passa pela inclusão digital, inclusão dos estudantes com necessidades educativas específicas, entre outras. Afinal, é preciso garantir o envolvimento e a participação ativa de todos nas reflexões individuais e coletivas, em um contexto democrático, humanizador e sustentável. O currículo catarinense ressalta:

[...] a necessidade do respeito à diversidade humana em todas as suas múltiplas dimensões. [...] para que todos os sujeitos que integram as comunidades, escolares ou não, tenham respeitadas sua dignidade e direito de opção, seja ela voluntária ou ditada pela própria natureza humana. Outro aspecto a ser considerado é a percepção de totalidade de mundo, homem, sociedade, necessária aos professores [...] (SANTA CATARINA, 2014, p. 172).

A Situação Desencadeadora de Aprendizagem trata de uma situação em que os estudantes precisam pensar como se faz para calcular a quantidade de fita necessária para prender as toalhas nas mesas. Envolve, portanto, a relação entre a grandeza comprimento (perímetro da superfície das mesas e uma de suas partes a ser considerada como unidade de medida) e a grandeza discreta (quantidade de mesas). Consiste em uma situação de caráter geral e, por conseguinte, pode ser desenvolvida em qualquer um dos anos escolares, de modo que possibilite o acompanhamento da progressão de conhecimento, tal como está previsto na BNCC (BRASIL, 2017). Trata-se de um esforço por exemplificar algumas possibilidades de articulação da BNCC (BRASIL, 2017) com a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014). O ponto de partida na sua elaboração foi o núcleo do conceito que dá origem aos números naturais, racionais e irracionais: a relação universal de multiplicidade

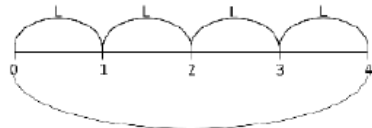
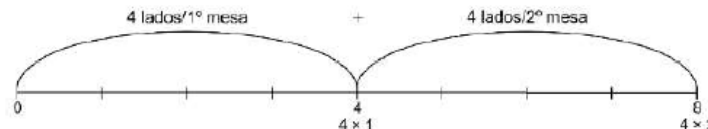
e divisibilidade  $\left(\frac{A}{B} = C\right)$ , logo, o número  $c$  pode ser natural, racional ou irracional.

Essa relação universal dá origem a um sistema de conceitos que perpassa todos os anos do Ensino Fundamental e pode ser introduzido a partir da Situação

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
***Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos***

Desencadeadora de Aprendizagem. No Quadro 1 a seguir, apresentam-se as orientações gerais (primeira coluna), particulares (segunda coluna) e singulares (terceira coluna), para o desenvolvimento de uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem em nível teórico/científico. Todas as ações e as operações apresentadas no quadro a seguir são desenvolvidas por meio dos mais variados recursos tecnológicos, a depender das condições objetivas da escola e o perfil dos estudantes subsidiados pela diferenciação curricular e desenho universal de Aprendizagem (DUA).

Quadro 1 - Orientações para o desenvolvimento de uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem em nível teórico/científico

PRINCÍPIO TEÓRICO	AÇÕES	OPERAÇÕES NO CONTEXTO DA SITUAÇÃO DESENCADEADORA DE APRENDIZAGEM “OS PREPARATIVOS PARA O DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA DE JOÃO E MARIA”
Concreto como ponto de partida	Revelar os elementos que irão compor a relação nuclear/universal, que desencadeia o sistema conceitual a ser abordado a partir das relações entre grandezas.	Perímetro da superfície da mesa (grandeza a ser medida) e unidade de medida básica (um dos lados da superfície da mesa ou sua diagonal, se for quadrangular; o lado menor da superfície da mesa, se for retangular; e o diâmetro, se a superfície for circular).
	Proceder à medição por meio do experimento objetual (Experiência Prática).	Medição do perímetro da superfície da mesa com um barbante ou outro objeto que represente a unidade de medida básica.
Redução do concreto ao abstrato	Modelar, geométrica e algebricamente, a relação nuclear/universal revelada durante o experimento objetual (Abstração).	A partir da unidade de medida básica, para mesas com superfície quadrangular:  $p = 4l$  ( $p$ = Perímetro, $l$ = lado)
		A partir da unidade de medida intermediária (Reta numérica, lei da função, gráfico...):  $4m = f$  ( $m$ = Quantidade de mesas, $f$ = Comprimento total de fita)
		Abstração máxima: $p \times m = f$
Ascensão do abstrato ao concreto	Identificar e refletir as manifestações particulares da relação nuclear (Generalização).	Constituição das diferentes sequências, originadas a partir da relação nuclear, por meio das diferentes unidades de medida básica e intermediárias, no plano abstrato (a partir de retas numéricas, gráficos, tabelas, entre outros).
	Responder ao problema desencadeador de aprendizagem.	Registrar e apresentar em linguagem oral, escrita, gestual e/ou gráfica, sugestões de procedimentos que possibilitem determinar a quantidade necessária de fita e enviar para a turma de João e Maria, por meio de vídeos audiodescritos, áudios, desenhos, cartas, bilhetes, e-mails, entre outros.

Fonte: Santa Catarina (2019).



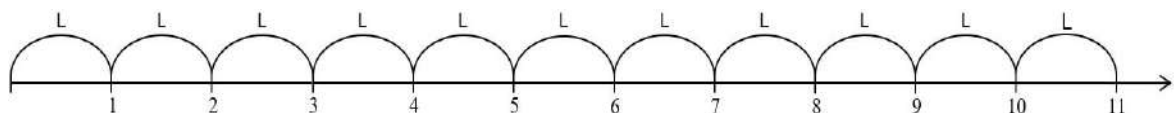
A metodologia adotada para a introdução da história, assim como seu desenvolvimento, depende do momento que a turma se encontra no percurso formativo, que pode ser, inclusive, na Educação Infantil. Ao constatar que as crianças compreenderam a história, o(a) professor(a) lançará o desafio para que os estudantes realizem a medição de uma mesa (Experimento objeto).

O formato da superfície da mesa varia conforme o campo numérico a ser trabalhado. Por exemplo, se for no contexto do número natural, utilizar-se-á mesa de superfície quadrangular; se for número racional, mesa retangular (exceto superfície quadrangular); para os números irracionais, mesas com superfícies quadrangulares e circulares.

Diante de uma das mesas mencionadas anteriormente, após diversas hipóteses apresentadas pelos estudantes sobre as possibilidades de medição, espera-se que utilizem seus palmos ou objetos diversos. Então, o(a) professor(a) destaca a necessidade de uma unidade de medida comum para todos e sugere, como instrumento de medida, um pedaço de barbante com medida de um dos lados da mesa (a unidade de medida básica é igual a um lado da mesa: 1L).

Após todos os estudantes realizarem a medição, inicia-se o processo de abstração, em que o(a) professor(a) apresenta uma tira de papel maior que o perímetro da mesa, e solicita que os estudantes dobrem ao meio no sentido longitudinal. Na sequência, destaca o vinco com algum objeto auxiliar para que resulte em uma linha reta. Em seguida, realiza-se a medição de cada lado da mesa com o barbante e representa-se, concomitantemente, na linha marcada no papel. Esse mesmo procedimento pode ser repetido diversas vezes. Ao final, resultará em uma reta numérica semelhante ao exemplo que segue (Figura 1) e que, posteriormente, pode ser fixada na parede da sala de aula.

Figura 1 – Construção da reta numérica a partir da unidade de medida básica (um lado da mesa: 1L)



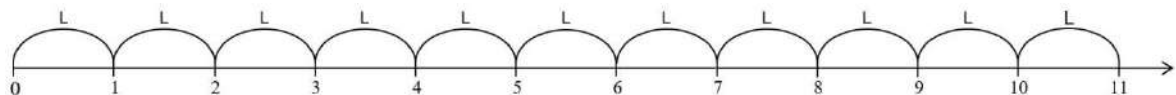
Fonte: Santa Catarina (2019).

Essa reta é suficiente para registrar a medida de todas as mesas da festa? Sim, pois ela é infinita: após o acréscimo de mais uma unidade, teremos sempre o sucessor de um número. E o número zero? De acordo com o movimento lógico histórico, o número zero foi admitido pela humanidade séculos depois da criação dos demais algarismos. Por isso sugerimos a problematização da função dele, na reta numérica, após a sistematização dos demais números naturais.

Se, ao acrescentarmos uma unidade, obtemos o sucessor de um número ( $0 + 1 = 1$ ;  $1 + 1 = 2$ ;  $2 + 1 = 3$ ), pelo movimento oposto, por meio da operação inversa,

obteremos seu antecessor ( $3 - 1 = 2$ ;  $2 - 1 = 1$ ;  $1 - 1 = 0$ ). Portanto, a partir de subtrações sucessivas é possível refletir sobre uma importante função do zero para representar o ponto de origem na reta, tanto dos números positivos quanto dos números negativos. Então, onde se localiza o número zero na reta numérica? Qual sua função? Concluídas as reflexões, registra-se o número zero na reta numérica (Figura 2) e exploram-se as ordens crescente e decrescente da sequência dos números naturais.

Figura 2 – Introdução do número zero na reta numérica

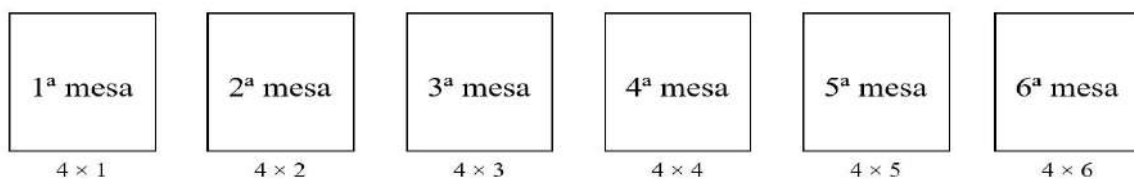


Fonte: Santa Catarina (2019).

E na Situação Desencadeadora de Aprendizagem em discussão, qual é a função do zero? Qual momento do processo de medição o número zero representa? Nesse caso, ele representa o ponto de partida, quando nenhuma medição havia sido realizada.

Com as reflexões realizadas até o momento, já é possível ajudar a turma de João e Maria? Se for em uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental, sim, já se pode proceder à elaboração da resposta no âmbito coletivo, com orientação do(a) professor(a). Entretanto, nos demais anos, é necessário avançar no sistema conceitual e dar continuidade ao movimento de abstração, por meio da substituição da mesa concretamente dada pela representação geométrica de sua superfície, na lousa ou por meio de outros recursos tecnológicos que possibilitem evidenciar a relação de constituição da sequência a ser revelada: 4 lados + 4 lados + 4 lados + 4 lados + 4 lados + 4 lados + ... (Figura 3).

Figura 3 – Representação geométrica da superfície das mesas e da relação entre quantidade de lados e número de mesas

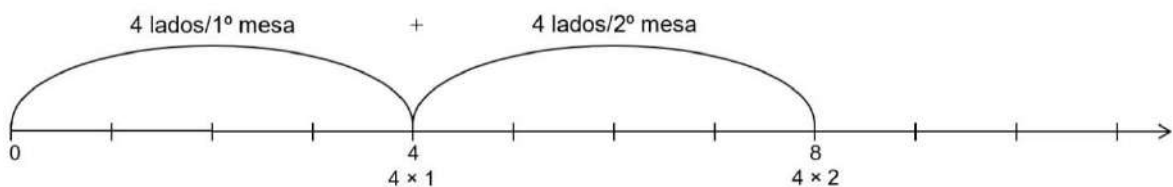


Fonte: Santa Catarina (2019).

A representação anterior possibilita a revelação de uma nova relação nuclear/universal, que tem origem na primeira, a partir da relação entre a grandeza contínua comprimento (perímetro da superfície da mesa) e a grandeza discreta (quantidade de mesas). Algumas perguntas podem desencadear as reflexões. Por exemplo: 1) Para a primeira mesa, serão necessárias quantas unidades de fita? A

partir da representação geométrica, é possível concluir que são quatro lados de uma mesa ( $4 \times 1 = 4$ ). Após os estudantes responderem que são quatro unidades, proceder-se-á ao registro dessa nova unidade de medida na reta numérica: agora a contagem não é mais realizada de um em um, mas de quatro em quatro (Figura 4). Para a segunda mesa, serão necessárias mais quantas unidades de fita? (Resposta: mais 4). Novamente, procede-se ao registro na reta numérica. Esse movimento na reta numérica continuará até atingir o último quadrado. E qual o ponto da reta que representa o momento que nenhuma mesa havia sido medida ( $4 \times 0$ )? A partir das reflexões para o questionamento anterior, o zero é incluído na reta (Figura 4).

Figura 4 – Sistematização da tabuada do número quatro na reta numérica a partir da relação entre o perímetro das mesas e a quantidade de mesas



Fonte: Santa Catarina (2019).

Na reta anterior (Figura 4), está registrada não mais a unidade de medida básica (1L), mas a unidade de medida intermediária (4L). A contagem segue de quatro em quatro até chegar à última mesa que será decorada para a festa da família. A variação entre o número de mesas e a quantidade de fita por mesa consiste na lógica interna que dá origem, no exemplo em referência, à tabuada do número quatro, conforme pode ser explicitada na tabela de multiplicação a seguir (Tabela 1).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Tabela 1 – Tabela da tabuada do número quatro a partir da relação entre o perímetro (p), quantidade de mesas (m) e quantidade de fita (f)

<i>p</i>	×	<i>m</i>	=	<i>f</i>	→	
4	×	0	=	0	→	
4	×	1	=	4	→	4
4	×	2	=	8	→	4 + 4
4	×	3	=	12	→	4 + 4 + 4
4	×	4	=	16	→	4 + 4 + 4 + 4
4	×	5	=	20	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	6	=	24	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	7	=	28	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	8	=	32	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 (conclusão)
4	×	9	=	36	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	10	=	40	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	11	=	44	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	12	=	48	→	4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4
4	×	<i>m</i>	=	<i>f</i>	→	$\underbrace{4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + \dots + 4}_{m \text{ vezes}}$

Fonte: Santa Catarina (2019).

Para auxiliar no processo de memorização da tabuada do número quatro, algumas perguntas podem ser apresentadas, por exemplo: Se a festa tiver três mesas (3m), quantas unidades de fita (f) serão necessárias? Inicialmente, a resposta pode ser localizada na reta numérica e na tabela de multiplicação para, gradativamente, ser elevada ao plano mental. Após a compreensão da lógica interna de constituição da tabuada, a memorização é indispensável. Isso porque não condiz com o atual estágio de desenvolvimento da humanidade a dependência dos dedos, das retas, das tabelas e das calculadoras para a realização de multiplicações. Esses recursos são importantes, são elementos mediadores na transição do plano externo para o plano mental. No entanto, a memorização é uma importante função do cérebro, que também deve ser desenvolvida.

Além disso, também vale esclarecer que, embora a ordem dos fatores não altere o produto, do ponto de vista dos fundamentos da Matemática, na operação da multiplicação, é o primeiro que se repete. A operação da multiplicação define-se como uma soma de parcelas iguais:  $a \times b = \overbrace{a + a + \dots + a}^{(b)}$ . De acordo com Caraça (1951, p. 18),

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

“[...] ao número  $a$ , parcela que se repete, chama-se multiplicando; ao número  $b > 1$ , número de vezes que  $a$  aparece como parcela, chama-se multiplicador; aos dois em conjunto dá-se o nome de fatores; ao resultado, produto. [...]. O multiplicando desempenha um papel passivo; o multiplicador, um papel ativo”.

A mesma relação revelada para a tabuada do número quatro é válida para as demais tabuadas e, portanto, pode ser generalizada para qualquer tipo de superfície de mesa. Por exemplo, se for uma mesa de superfície triangular, o valor da unidade de medida intermediária seria três (tabuada do número três), o que poderia desencadear a sistematização da tabuada do número três, em que se conta de três em três; na do número dois, de dois em dois e essa mesma lógica é válida para a constituição das demais tabuadas.

E, agora, já é possível responder ao problema apresentado na Situação Desencadeadora de Aprendizagem? Depende, se o objetivo do(a) professor(a) for refletir sobre a interpretação de problemas particulares, poder-se-á dar continuidade. A partir da relação nuclear/universal apresentada na tabela anterior ( $p \times m = f$ ), é possível tomar uma de suas infinitas possibilidades de expressão singular, a fim de revelar a interconexão das operações inversas de multiplicação e divisão. Por exemplo, para  $4 \times 2 = 8$ , podem-se elaborar três problemas distintos (Quadro 2).

Quadro 2 – Três das infinitas possibilidades de manifestações singulares do caso particular das mesas de superfícies quadrangulares a partir da história de caráter geral

<b>Para <math>4 \times 2 = f</math>:</b>	Supondo que a escola disponha de duas mesas de superfície quadrangular para a festa da família, quanto de fita será necessário?
<b>Para <math>4 \times m = 8</math>:</b>	Partindo do pressuposto de que a turma de João e Maria concluiu que serão necessárias oito unidades de fitas, quantas mesas de superfície quadrangular poderão ser decoradas?
<b>Para <math>p \times 2 = 8</math>:</b>	Supondo que a escola dispõe de duas mesas iguais para a festa, e que os estudantes concluíram serem necessárias oito unidades de fita, qual o perímetro de cada mesa?

Fonte: Santa Catarina (2019).

Com o quadro anterior, conclui-se o primeiro movimento do geral (Situação Desencadeadora de Aprendizagem válida para qualquer tipo e qualquer quantidade de mesas) para o particular (para os casos de mesa com superfícies quadrangulares, cuja unidade de medida considerada é um de seus lados) e singular (para o caso específico de duas mesas quadrangulares:  $4 \times 2 = 8$ ). Inicialmente, a Situação Desencadeadora de Aprendizagem estava escrita na sua forma geral. Durante o experimento, revelou-se uma das possibilidades de manifestação particular: a forma da superfície da mesa e, posteriormente, as situações singulares nas quais a quantidade de mesas também é conhecida. A partir dos três problemas

apresentados (Quadro 2), é possível introduzir o conceito de equação por meio da representação dos problemas na forma de equação, determinação do valor desconhecido (incógnita), entre outros.

Sistemas de equações e função, por sua vez, podem ser introduzidos a partir da análise da tabela anteriormente apresentada (Tabela 1), com o seguinte questionamento: Quais valores variam e quais permanecem constantes? Por que ocorre a variação das quantidades de mesas e fita decorativa? As respostas a esses questionamentos possibilitam a revelação da essência do conceito de função: a correspondência. Portanto, a partir da correspondência entre as variáveis  $m$  e  $f$ , é possível iniciar os estudos sobre a lei da função e sua representação no plano cartesiano.

O desenvolvimento da Situação Desencadeadora de Aprendizagem pode ser finalizado em qualquer uma das etapas anteriores, com a elaboração e a apresentação da resposta ao problema desencadeador. Na elaboração das respostas, faz-se necessário considerar as orientações apresentadas no componente de Língua Portuguesa. A escrita e a reescrita, tanto de novas situações desencadeadoras de aprendizagem quanto de suas respectivas respostas, fazem parte do componente de Matemática. É importante ressaltar que ensinar a ler e a escrever também é uma das atribuições do(a) professor(a) de Matemática. A expressão, por meio das diferentes linguagens, do pensamento matemático adotado na resolução das diversas situações, contribui para a elaboração do conhecimento. Além disso, na produção do vídeo, áudio e desenho, sugere-se ponderar as orientações dos respectivos componentes. É importante reafirmar que todas as ações e operações sugeridas no presente texto podem ser desenvolvidas por meio de diferentes recursos tecnológicos.

Além dos objetos do conhecimento contemplados anteriormente, outros também podem ser abordados durante a resolução da Situação Desencadeadora de Aprendizagem em referência, tanto no campo dos números naturais quanto dos racionais e irracionais. Vai depender das habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, considerando sempre o percurso formativo e buscando a superação do mínimo estabelecido na BNCC (BRASIL, 2017) para o componente curricular de Matemática.

Em síntese, tanto para o processo de elaboração quanto para o desenvolvimento da Situação Desencadeadora de Aprendizagem, considerou-se o procedimento de redução do concreto ao abstrato e ascensão do abstrato ao concreto, orientado do geral para o particular e singular. O fio condutor foi a essência, a relação nuclear do sistema conceitual abordado. Ela foi revelada durante o experimento objetal, com base na relação entre grandezas. O movimento de abstração e generalização da relação nuclear de multiplicidade e divisibilidade foi sistematizado a partir da interconexão das significações aritméticas, algébricas e geométricas. Enfim, o que se considerou para a elaboração e o desenvolvimento da Situação Desencadeadora de Aprendizagem, apresentada neste documento, é

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

válido para as cinco unidades temáticas apresentadas na BNCC (BRASIL, 2017):  
Números, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

CARAÇA, B. de J. **Conceitos fundamentais da Matemática**. Lisboa: Gradiva, 1951.  
SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular**: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1º grau, 2º grau e educação de adultos. Florianópolis: IOESC, 1991.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Florianópolis: GOGEM, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral da Educação Básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

**APÊNDICE A – Matemática: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 – Organizador Curricular: Matemática - 1º ano

<b>ANOS INICIAIS – 1º ANO</b>		
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Números</b>	Contagem de rotina Contagem ascendente e descendente Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação. Registrar seus dados pessoais: data de nascimento, altura e peso, nº do calçado, nº da roupa etc.
	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos. Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) Reta numérica	Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros. Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.
	Construção de fatos básicos da adição	Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.
	Composição e decomposição de números naturais	Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo. Reconhecer a composição de dezena como um agrupamento de 10 unidades. Compor e decompor as quantidades até 20.



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		Compor e decompor um número até 50, usando de material concreto.
	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
	Números pares e ímpares	Construir o conceito de número par e ímpar. Distinguir números ímpares de números pares.
	Antecessor sucessor	Identificar o antecessor e o sucessor de um número.
<b>Álgebra</b>	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.
	Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
<b>Geometria</b>	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás. Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.
	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico	Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.
	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais	Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.
<b>Grandezas e medidas</b>	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, menor, maior, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos. Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.
	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas	Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.
<b>Probabilidade e estatística</b>	Noção de acaso	Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples	Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.
	Coleta e organização de informações Registros pessoais para comunicação de informações coletadas	Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 – Organizador Curricular: Matemática - 2º ano

<b>ANOS INICIAIS – 2º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Números</b>	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero). Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades). Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.
	Composição e decomposição de números naturais (até 1000)	Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.
	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.
	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.
	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.
	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
	Noção de divisão	Adquirir noção de divisão.
<b>Álgebra</b>	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos. Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
<b>Geometria</b>	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.
	Esboço de roteiros e de plantas simples	Esboçar roteiros a serem seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.
	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico. Comparar objetos tridimensionais distintos quanto às formas de seus objetos.
	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características	Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.
<b>Grandezas e medidas</b>	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.
	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, $\text{cm}^3$ , grama e quilograma)	Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).
	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda. Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores	Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.
<b>Probabilidade e estatística</b>	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.
	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima. Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 3 – Organizador Curricular: Matemática - 3º ano

<b>ANOS INICIAIS – 3º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Números</b>	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.
	Composição e decomposição de números naturais	Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.
	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito. Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e, também, na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração	Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.
	Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades	Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.
	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros. Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.
	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte	Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Álgebra</b>	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.
	Relação de igualdade	Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtração de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.
<b>Geometria</b>	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	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.
	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras. Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características	Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
	Congruência de figuras geométricas planas	Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
<b>Grandezas e medidas</b>	Significado de medida e de unidade de medida	Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada. Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.
	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, estimativas e	Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens,

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	comparações	entre outros. Manifestar suas observações quanto a colocação de líquidos ou sólidos em frascos com a mesma capacidade, porém com dimensões variadas. Medidas culinárias. Ler, analisar e resolver situações-problema que envolvem medidas de capacidade.
	Comparação de áreas por superposição	Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.
	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração. Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.
	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas	Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.
<b>Probabilidade</b>	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.
	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.
	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



Quadro 4 – Organizador Curricular: Matemática - 4º ano

<b>ANOS INICIAIS – 4º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Números</b>	Números romanos.	Identificar números romanos.
	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens	Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.
	Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações por potências de 10	Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.
	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado. Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo. Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.
	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
Problemas de contagem	Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Números racionais: frações unitárias mais usuais ( $1/2$ , $1/3$ , $1/4$ , $1/5$ , $1/10$ e $1/100$ )	Reconhecer as frações unitárias mais usuais ( $1/2$ , $1/3$ , $1/4$ , $1/5$ , $1/10$ e $1/100$ ) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
	Números racionais: representação decimal para escrever valores 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. Cheque.
<b>Álgebra</b>	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.
	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero	Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.
	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão	Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.
	Propriedades da igualdade	Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos. Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
<b>Geometria</b>	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo	Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.
	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características	Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.
	Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e <i>softwares</i>	Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou <i>softwares</i> de geometria.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Simetria de reflexão	Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de <i>softwares</i> de geometria.
<b>Grandezas e medidas</b>	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.
	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas	Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.
	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo	Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.
	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana	Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global. Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.
	Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro	Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.
<b>Probabilidade e estatística</b>	Análise de chances de eventos aleatórios	Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.
	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas,	Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise. Elaborar textos de análise de dados que aparecem num gráfico de barras.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos	
Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada	Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 5 – Organizador Curricular: Matemática - 5º ano

<b>ANOS INICIAIS – 5º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Números</b>	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens)	Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.
	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.
	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica	Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.
	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência	Identificar frações equivalentes. Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.
	Cálculo de porcentagens e representação fracionária	Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
	Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita	Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
	Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais	Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Problemas de contagem do tipo: “Se cada objeto de uma coleção A for combinado com todos os elementos de uma coleção B, quantos agrupamentos desse tipo podem ser formados?”	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.
	Números primos	Construção do conceito de um número primo.
<b>Álgebra</b>	Propriedades da igualdade e noção de equivalência	Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência. Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.
	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros. Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.
<b>Geometria</b>	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas. Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.
	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características	Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.
	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos	Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes	Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais.
<b>Grandezas e medidas</b>	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais	Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.
	Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações	Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.
	Noção de volume	Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.
<b>Probabilidade e estatística</b>	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios	Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis	Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
	Leitura, coleta, classificação, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões. Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

## **8 ÁREA: CIÊNCIAS DA NATUREZA**

Nas CIÊNCIAS DA NATUREZA, precisaremos observar a relação com o conhecimento científico. A construção das competências específicas dessa área, no Ensino Fundamental, subsidiará a compreensão de fenômenos que nos têm acompanhado por toda a vida.

### **8.1 CIÊNCIAS**

Neste primeiro quinto do século XXI, seguindo uma tendência estabelecida ao longo de todo o século XX, mantemos uma total dependência ao conhecimento para desempenharmos nossas atividades cotidianas, como, por exemplo, as relacionadas ao trabalho, à comunicação, ao convívio interpessoal, à cidadania etc., sendo a tecnologia um forte agente norteador de nossas vidas. Entretanto, em âmbito mundial, os processos econômicos e políticos – dependendo de suas diretrizes – podem criar barreiras, dividindo aqueles que terão acesso à evolução tecnológica e à informação, daqueles que não. Dessa forma, dadas as mencionadas exigências de uma sociedade moderna, essa possível separação entre grupos com ou sem acesso ao conhecimento científico tende a resultar em forte desigualdade e exclusão, criando uma parcela social privada de bens materiais e culturais, portanto de dignidade humana.

No que se refere ao conteúdo de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, os tópicos disciplinares precisam estar em sintonia com problemas concretos, próximos à realidade dos estudantes, mas nunca perdendo o panorama nacional. Em outras palavras, tais tópicos devem ser relevantes para o desenvolvimento da vida pessoal e comunitária de cada estudante. Para tal, o conhecimento a ser discutido e trabalhado necessita partir da realidade concreta vivida por cada indivíduo, para que este tenha condições de sentir-se um sujeito agente, transformador do seu meio e capaz, então, de pensamento crítico sobre o mundo no qual irá atuar como profissional e como cidadão.

Dada essa perspectiva, a BNCC (ver quadros no Apêndice A) elenca um número restrito, mas suficiente de conceitos/conteúdos/habilidades articulados entre si, de modo a focar a aquisição de procedimentos e atitudes que permitam interpretar os fenômenos naturais de forma mais criteriosa do que aqueles, porventura, advindos do senso comum (saberes culturais) cotidiano. Também tencionam provocar continuadas reflexões sobre as concepções envolvidas na interpretação dos fenômenos, criando um ambiente de respeito e de valorização das experiências pessoais para a aprendizagem. O objetivo é facilitar o estudo, por meio de motivação, de aprofundamento, de autonomia e de aumento da autoestima, mas nunca deixando de apontar a realidade concreta do conhecimento científico e o valor último da verdade.



Importante frisarmos que essa concepção, para o nível fundamental, propõe o ensino de ciências e tecnologia não apenas limitado a uma mera retransmissão de informação, o que poderia levar a uma interpretação limitada da potencialidade da ciência, além de erroneamente desvinculá-la das evoluções históricas e sociais as quais diretamente as tenham afetado. Relevante salientarmos que seria um grave problema de formação o estudante simplesmente tomar como dogma as conquistas obtidas pela ciência, tomando tal fato como algo furtivo, sem correlação com as demais áreas do conhecimento humano.

De fato, desde os primeiros anos de aprendizado em sala de aula, a ciência deve ser entendida como mais uma das diferentes facetas do espírito crítico humano. Seu conteúdo dentro da BNCC, portanto, deve auxiliar o estudante a compreender a realidade a sua volta, dando-lhe os instrumentos necessários para poder alterar de forma positiva o mundo em que habita. Por isso mesmo, a conexão transparente do conhecimento científico com as outras áreas é fundamental para que o estudante entenda que a ciência tem o grande poder de transformar o modo de vivermos. Assim sendo, sua apropriada utilização necessita de consciência e capacidade de análise e de decisão.

A proposta pedagógica aqui explicitada representa uma visão mais global do conhecimento, de tal modo que todos os aspectos da vida humana sejam abordados de forma equilibrada em sala de aula. Certamente a ciência determina o modo como vivemos nosso dia a dia e como os processos mais triviais a nossa volta ocorrem: da energia que faz nossos equipamentos eletrônicos funcionarem, passando pelo processo de combustão em um motor (dentro de um veículo de transporte) que nos leva a diferentes lugares, até pelos itens alimentícios que compramos e consumimos dependendo da estação do ano. Esses fatos todos passam pelo entendimento da física, da química e da biologia envolvidos. Logo, ciência não é apenas um amontoado de fatos, regras e leis que devem ser memorizadas, mas, sim, o arcabouço de conhecimento necessário para entendermos o mundo no qual estamos imersos.

Assim, a forma mais fácil e direta de nossos estudantes adquirirem uma compreensão correta das ideias científicas é terem consciência de que aquilo que estão estudando está acontecendo para fora das janelas das salas de aula: nos parques das cidades, nos galpões das fábricas, nos campos das fazendas, nas reservas florestais, nos leitos dos rios, neste caso, mas também muito além, em qualquer lugar do vasto Universo no qual nosso pequeno planeta está imerso.

A ciência alocada na BNCC deve ser reafirmada como um componente que colabora para a compreensão do mundo e suas transformações e para reconhecer o ser humano como parte do Universo e como indivíduo por meio de uma proposta pedagógica inovadora, criando uma ruptura no tocante à visão histórica do antropocentrismo, estabelecendo, na distribuição dos conteúdos, a relação homem – natureza e, homem – homem, por intermédio dos meios e dos modos de produção.

Devemos ressaltar que o ensino de Ciências sugere uma construção coletiva de ações, articulando-as às diferentes áreas do conhecimento, com os temas transversais, às estratégias metodológicas, aos recursos didáticos, aos saberes históricos/culturais construídos pelos sujeitos e suas práticas que, diretamente, estão envolvidas no processo, razão pela qual a intencionalidade está em promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

É inegável que a ciência está no cotidiano das pessoas, interagindo conhecimentos físicos, químicos e biológicos, como, por exemplo, a funcionalidade de uma garrafa térmica, o processo de fotossíntese, que realçam a necessidades de se trabalhar os conteúdos partindo da realidade vivida dos estudantes, do espaço ocupado pela comunidade e dos ambientes naturais.

As Ciências da Natureza têm por finalidade, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, gerar oportunidades, possibilidades para que os estudantes possam adquirir um corolário de ideias, de conceitos, de procedimentos além de atitudes que atuem como instrumentos para a interpretação do mundo científico e tecnológico, capacitando-os na educação científica. O estudante pode, assim, intervir na produção do conhecimento, razão pela qual se apropria como sujeito social de um processo coletivo de questionamento. Isso posto, deve-se dar ênfase à construção dos conhecimentos sobre a natureza, na relação homem – natureza, homem – homem e sobre os espaços físicos, social, econômico e político, buscando diálogo cultural.

Essas competências, em conjunto com as habilidades, visam estimular a curiosidade dos estudantes, incentivando-os a levantar hipóteses e a construir conhecimentos sobre os fenômenos físicos, químicos e biológicos aliados às tecnologias. É importante organizar os tempos e os espaços de aprendizagens, possibilitando, assim, a observação, a experimentação, o debate e a ampliação de conhecimentos científicos.

Esse percurso possibilita aos professores planejarem seus processos de ensino, partindo do pressuposto de que os estudantes irão utilizar os conhecimentos como instrumentos para interlocução e percepções sobre o mundo do qual fazem parte. Com isso, é almejada uma emancipação sociocultural, por meio da educação científica, que possibilite uma compreensão da realidade muito mais completa e apurada. Assim, a educação científica trabalhada na escola tem de estar comprometida com a racionalidade, o pensamento crítico e a objetividade, sendo evidenciada, nesse sentido, como uma importante fonte de contribuições para a formação humana integral.

Aprender um conceito é diferente de aprender fatos ou definições. Os conceitos são, na verdade, instrumento cultural orientadores das ações dos sujeitos em suas interlocuções com o mundo, e a palavra constitui-se no signo mediador no processo de construção conceitual (VYGOTSKY, 1991, 2001). O ensino das Ciências da Natureza possibilita o acesso aos modelos interpretativos que são próprios da ciência, transformando-se em importantes instrumentos para a formação

das funções psicológicas superiores dos estudantes, com vistas ao controle sobre as suas operações intelectuais.

O desenvolvimento reflete-se no crescente domínio, consciente e voluntário, sobre e com o pensamento, mais do que um rol de conteúdos, como no sumário de um livro didático. Faz-se necessária, assim, a escolha de conceitos que estruturam a área de conhecimento de Ciências da Natureza. Nesse sentido, o processo de aprender conduz ao aprimoramento dos significados que não se encerra na palavra. Os conceitos estruturantes originam-se em um processo de solução de uma tarefa que se coloca para os estudantes, que exigirá processos de pensamento, de habilidades e de atitudes na construção dos conhecimentos.

Assim, a ciência, como uma modalidade de conhecimento, implica atitudes específicas em relação ao saber e a sua produção. Por isso, a relevância de abordarmos o conhecimento científico considerando e problematizando as suas relações com a “história da sua produção”, a “tecnologia”, a “sociedade” e a “cultura”.

Essa perspectiva está ancorada em pressupostos e por parâmetros legais que referenciam como um sistema de ensino necessita organizar seus currículos, de modo a abordar as unidades temáticas contempladas na BNCC (matéria e energia, vida e evolução, terra e universo), que garante os direitos mínimos de aprendizagens, respeitando suas especificidades, permitindo a mudança de comportamento e de atitudes com base em princípios éticos, estéticos, políticos e sustentáveis.

É fundamental utilizar diferentes instrumentos de avaliação para respeitar as diferentes aptidões dos educandos. São procedimentos que possibilitam a aprendizagem significativa: problematização; observação; experimentação; comparação; estabelecimento de relações entre fatos e ideias; leitura e escrita de textos; organização de informações por meio de tabelas, desenhos, gráficos, esquemas e textos; confronto entre suposições; obtenção de dados por investigação e proposição de soluções de problemas.

Para trabalhar no ensino de Ciências, deve-se levar em conta o percurso do estudante, sua faixa etária, o saber socialmente construído, a sistematização do conhecimento produzido historicamente nas agências sociais (família, grupos de amigos, escola, aldeias, quilombos etc.), corroborando a alfabetização e o letramento científico.

Para efetivar esse trabalho, trazemos, a seguir, indicações metodológicas para todos os anos do Ensino Fundamental, articulando-as às habilidades e aos conteúdos apresentados no quadro do Apêndice A.

- Práticas experimentais (problematização, hipóteses, experimentação, discussão e análise de dados - interpretação gráfica).
- Pesquisa de campo.
- Leituras técnicas e interpretação.
- Construção de maquetes.
- Atividades lúdicas.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

- Paródias.
- Uso das tecnologias (vídeo, *slides*, pôsteres, aplicativos, infográficos, exibição de filmes - documentários).
- Estudo do meio (saídas de estudo).
- Elaboração de projetos científicos (mostras e feiras de ciências, clubes de ciências).
- Acrósticos.
- Mapas conceituais.
- Dramatização/teatro.
- Criação de jogos.
- Júri simulado.
- Aula invertida.
- Campanhas publicitárias (jornal, adesivos, distribuição de mudas).
- Laboratório de ciências.
- Modelagem.
- Desenhos e esquemas.
- Revistas científicas.
- Oficinas temáticas.
- Agenda 21.
- Objetivo do milênio.
- Objeto Digitais de Aprendizagem (ODA) – MEC.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL

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

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral da Educação Básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- \_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

**APÊNDICE A - Ciências da Natureza: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 - Organizador curricular: Ciências da Natureza – 1º ano

<b>ANOS INICIAIS - 1º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>Matéria e energia</b>	Características dos materiais	Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propriedade dos materiais como forma, cor, cheiro e textura.</li> <li>• Materiais usados na construção de moradias e suas características.</li> <li>• Tipos de materiais (origens, diferenças, uso no cotidiano, reciclagem, reuso e separação).</li> <li>• Coleta seletiva de Materiais.</li> <li>• Compostagem de Materiais Orgânicos.</li> <li>• Transformações que o ser humano realiza no ambiente e seus impactos.</li> </ul>
<b>Vida e evolução</b>	Corpo humano  Respeito à diversidade	Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partes do Corpo Humano.</li> <li>• Órgãos dos sentidos - funcionalidade (Corpo humano como um conjunto de sistemas na interação matéria e energia).</li> <li>• Saúde e a sua relação com alimentação, higiene, prevenção de doenças e vacinas.</li> <li>• Respeito às diferenças (peso, altura, sociocultural etc.).</li> <li>• Árvores genealógicas.</li> <li>• Seres vivos e elementos não vivos.</li> </ul>
		Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.	
		Identificar os tipos de seres vivos que convivem no mesmo espaço que as crianças. Estabelecer diferenças e semelhanças entre os seres vivos e não vivos.	
		Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Terra e Universo</b>	Escalas de tempo	Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenças entre o dia (manhã e tarde) e noite.</li> <li>• O efeito da luz e a sombra sobre os seres vivos.</li> <li>• Os dias da semana, mês e ano (calendário).</li> <li>• Tempo cronológico e suas influências no ciclo da natureza.</li> </ul>
		Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 2 - Organizador curricular: Ciências da Natureza – 2º ano

<b>ANOS INICIAIS – 2º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>Matéria e energia</b>	Propriedades e usos dos materiais	Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de materiais do cotidiano (objetos e utensílios) da escola e da residência (condutor e isolantes).</li> <li>• Propriedades dos materiais (rigidez, maleabilidade, transparência, flexibilidade, dureza, durabilidade etc.)</li> <li>• Massa, volume e densidade.</li> <li>• Cuidados no manuseio de alguns materiais e objetos para a prevenção de acidentes e cuidados ambientais.</li> <li>• Reutilização de materiais.</li> <li>• Signos e símbolos usados para identificar perigos e atenção.</li> <li>• Os estados físicos da matéria (troca de calor, temperatura e termômetro).</li> <li>• As transformações dos materiais (cerâmicas, vidros, metais etc.) na cultura catarinense.</li> <li>• Coleta seletiva (metais, plásticos, vidros e papéis).</li> <li>• Cuidado com os tipos de embalagens (produtos químicos do dia a dia).</li> </ul>
	Prevenção de acidentes domésticos	Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).	
		Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.).	
<b>Vida e evolução</b>	Seres vivos no ambiente	Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Biomas regionais.</li> <li>• Características e classificação das plantas.</li> <li>• Características e classificação dos animais (vertebrados e invertebrados).</li> <li>• Exemplos de seres vivos (bactérias, protozoários, algas e fungos) e vírus.</li> <li>• Habitat e alimentação dos animais.</li> <li>• Animais ameaçados de extinção.</li> <li>• Água como fonte de vida.</li> </ul>
	Plantas	Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral.	



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A importância do cultivo e consumo de alimentos orgânicos para a saúde e o meio ambiente.</li> </ul>
<b>Terra e Universo</b>	Movimento aparente do Sol no céu	Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos da Terra (relação entre os dias e as noites, as posições do sol e as variações do tempo).</li> <li>• O sol - uma estrela que aquece e ilumina a Terra.</li> <li>• Luz (reflexão e absorção).</li> <li>• Calor.</li> <li>• Características dos materiais e sua influência na reflexão e absorção de luz.</li> <li>• Efeitos da radiação solar sobre a saúde humana e dos demais seres vivos.</li> <li>• Aquecimento global e suas consequências para o ambiente.</li> </ul>
	O Sol como fonte de luz e calor	Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.).	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 3 - Organizador curricular: Ciências da Natureza – 3º ano

<b>ANOS INICIAIS - 3º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>Matéria e energia</b>	Produção de som	Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição humana.</li> <li>• Som, onda e noções do conceito partículas.</li> <li>• Sons da natureza.</li> <li>• Os diversos sons criados pelo homem e instrumentos musicais.</li> <li>• Poluição Sonora.</li> <li>• Visão humana, luz e cor.</li> <li>• Meios transparentes translúcidos e opacos.</li> <li>• Superfícies polidas e espelhos.</li> <li>• Energia luminosa.</li> <li>• Poluição visual.</li> <li>• Benefícios e perigos da exposição ao sol.</li> </ul>
	Efeitos da luz nos materiais	Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).	
	Saúde auditiva e visual	Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.	
<b>Vida e evolução</b>	Características e desenvolvimento dos animais	Reconhecer no corpo humano características que o identificam como um organismo vivo. Conceituar células e sua importância vital na manutenção da vida. Identificar células, tecidos, órgãos e sistemas que compõem o corpo humano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Célula como constituinte básico dos seres vivos.</li> <li>• Reino animal (classificação, cadeia alimentar, reprodução, locomoção, habitat, ciclo vital e noções de taxonomia/nomenclatura científica - exemplos de nomes científicos).</li> <li>• Exemplos de outros seres vivos (bactérias, protozoários, algas e fungos) e vírus.</li> <li>• Relação entre os seres vivos, e destes com o ambiente (Biomás catarinenses).</li> </ul>
		Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente próximo.	
		Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.	
		Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	
<b>Terra e Universo</b>	Características da Terra	Identificar características da Terra (formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O sistema solar.</li> <li>• O planeta Terra.</li> <li>• A Lua e suas fases.</li> <li>• As Estrelas.</li> <li>• O solo (tipos, formação, características e propriedades).</li> <li>• Usos do solo (agricultura, pecuária, mineração, construção civil etc.).</li> <li>• Impactos no solo (desertificação, erosão, contaminação, desmatamento, doenças etc.).</li> </ul>
	Observação do céu	Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.	
	Usos do solo	Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.	
		Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 4 - Organizador curricular: Ciências da Natureza – 4º ano

ANOS INICIAIS - 4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
<b>Matéria e energia</b>	Misturas	Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudanças dos estados físicos da matéria.</li> <li>• Introdução a misturas homogêneas e heterogêneas.</li> <li>• Separação de mistura.</li> <li>• Fenômenos químicos e físicos.</li> <li>• Reações químicas entre as partículas.</li> <li>• Tipos de máquinas e seus combustíveis.</li> </ul>
	Transformações reversíveis e não reversíveis	Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).	
		Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.)	
<b>Vida e evolução</b>	Cadeias alimentares simples  Microorganismos	Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seres unicelulares e multicelulares.</li> <li>• Seres microscópicos (uso de lupa e microscópio).</li> <li>• Reino Monera, Fungi e Protoctista.</li> <li>• Cadeias alimentares.</li> <li>• Relações ecológicas.</li> <li>• Decomposição.</li> <li>• Combustíveis fósseis.</li> <li>• Vacinas e a prevenção de doenças.</li> <li>• Interferências humanas nos ecossistemas.</li> </ul>
		Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.	
		Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.</p> <p>Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produtos nocivos ao solo e aos ambientes aquáticos.</li> <li>• Saneamento básico.</li> <li>• Resistência bacteriana (antibióticos).</li> <li>• Aplicação industrial de bactérias e fungos.</li> </ul>
<b>Terra e Universo</b>	<p>Pontos cardeais</p> <p>Calendários, fenômenos cíclicos e cultura</p>	<p>Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meios de orientações: Sol e constelações, pontos cardeais, bússola, instrumentos modernos de orientação por satélite etc.</li> <li>• História dos Calendários no percurso da humanidade.</li> <li>• As estações do ano.</li> <li>• Movimentos da Terra e os fusos horários (Brasil e mundo).</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 5 - Organizador curricular: Ciências da Natureza – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
<b>Matéria e energia</b>	Propriedades físicas dos materiais	Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais –densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propriedades da matéria (densidade, condutibilidade térmica e elétrica, solubilidade, forças magnéticas, forças mecânicas etc.).</li> <li>• Ciclo hidrológico da água, potabilidade, doenças e águas servidas/residuais (uso doméstico, agrícola e industrial).</li> <li>• Hidrografia e bacias hidrográficas.</li> <li>• Tipos de energias (renováveis e não renováveis).</li> <li>• Mata ciliar e a importância da sua manutenção para a prevenção de enchentes, alagamentos e assoreamentos dos rios.</li> <li>• Chuva ácida.</li> <li>• Reuso e separação seletiva dos resíduos sólidos na comunidade escolar e entorno.</li> <li>• Sustentabilidade.</li> <li>• Coleta seletiva de resíduos para aterros sanitários no município e as vantagens ambientais e sociais.</li> <li>• Consumismo e as consequências para o ambiente e a diferenciação das classes sociais.</li> </ul>
	Ciclo hidrológico	Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais ou locais.	
	Consumo consciente	Reconhecer o saneamento básico como técnica para contribuição com a qualidade de vida e preservação do meio ambiente. Relacionar os diversos Estados e Regiões do Brasil no que se refere a distribuição de água.	
	Reciclagem	Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.</p> <p>Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.</p>	
<b>Vida e evolução</b>	<p>Nutrição do organismo</p> <p>Hábitos alimentares</p> <p>Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório</p>	<p>Selecionar argumentos que justifiquem porque os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.</p> <p>Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.</p> <p>Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.</p> <p>Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema digestório e a função de cada um de seus órgãos.</li> <li>• Sistema respiratório e a função de cada um dos seus órgãos.</li> <li>• Sistema circulatório e manutenção do organismo.</li> <li>• Os alimentos como fonte de energia.</li> <li>• Segurança alimentar nutricional e adequada.</li> <li>• Distúrbios alimentares (obesidade, anorexia etc.).</li> <li>• Relação da falta de alimentos em determinadas regiões do planeta e o desperdício de alimentos.</li> <li>• Hábitos alimentares indígenas, quilombolas e descendentes dos diferentes imigrantes do estado de Santa Catarina e suas contribuições para o desenvolvimento do estado.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Terra e Universo</b>	Constelações e mapas celestes	Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carta celeste e as principais constelações.</li> <li>• Aplicativos de auxílio para observação celeste (<i>sites</i>, plataformas, jogos, planetário).</li> <li>• Lupas e microscópios.</li> <li>• Lunetas e telescópios.</li> <li>• Periscópios, máquinas fotográficas.</li> <li>• Periodicidade das fases da Lua.</li> </ul>
	Movimento de rotação da Terra	Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.	
	Periodicidade das fases da Lua	Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de, pelo menos, dois meses.	
	Instrumentos ópticos	Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



## **9 ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS**

Na área da CIÊNCIAS HUMANAS, os componentes curriculares de História e Geografia apresentam e exploram nossa relação com o Tempo e com o Espaço, procurando evidenciar as compreensões desses conceitos fundamentais na relação com si mesmo, com o outro e com o mundo.

### COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

## 9.1 GEOGRAFIA

Como componente do Ensino Fundamental, a Geografia foi pensada a partir dos conceitos teórico-metodológicos que a sustentam como conhecimento científico: Lugar, Paisagem, Região, Espaço Geográfico, Território, Redes, Sociedade e Natureza. Articulados, esses conceitos instrumentalizam as unidades temáticas definidas pela BNCC para a Geografia, que contemplam o sujeito e seu lugar no mundo, conexões e escalas, mundo do trabalho, formas de representação e pensamento espacial, natureza, ambiente e qualidade de vida.

Consideradas eixos integradores, essas unidades e suas habilidades constituem e organizam a aprendizagem de forma a possibilitar um processo formativo que desenvolva noções de pertencimento e de identidade; se compreenda relações entre local e global e as especificidades do campo e da cidade, articulando processos físico-naturais e humanos em variados tempos e espaços. Essas unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades, objetos de conhecimento e conteúdos cuja complexidade avança progressivamente e visa garantir as aprendizagens essenciais que possibilitem aos estudantes compreender o mundo em que vivem. Para isso, o estudo da Geografia desenvolverá o raciocínio geográfico, de modo a exercitar o pensamento espacial, de forma a aplicar os princípios de analogia, de conexão, de diferenciação, de distribuição, de extensão, de localização e de ordem por meio da utilização das linguagens cartográficas e iconográficas, diferentes gêneros textuais e das geotecnologias.

Esses princípios permeiam todo o percurso formativo e, entrelaçados aos conceitos e às representações geográficas, produzem conhecimento acerca dos diferentes espaços–tempos e grupos sociais em seus âmbitos sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais e estimulam a capacidade dos estudantes para pensar e resolver situações do cotidiano de modo que, por meio da apropriação dos conhecimentos geográficos e da investigação científica, transformem seu local de vivência.

Por meio da articulação horizontal e vertical entre áreas e níveis de ensino, associadas às competências gerais e específicas da BNCC, assume-se o compromisso de desenvolver a criticidade, a responsabilidade, a autonomia, respeitando e aprendendo com as diferenças, com as diversidades e com o ambiente, e combatendo todo e qualquer tipo de discriminação. Para tal empreendimento, a Geografia incorpora a concepção da diversidade como princípio formativo e toma para si a discussão, sob a perspectiva geográfica, de temas e de conceitos que envolvem a sociodiversidade, os direitos humanos, os princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários direcionados à construção da cidadania local e global.

Respeitando-se as proposições legais, a Geografia estrutura-se a partir da BNCC e por uma parte diversificada, que identifica, compreende e analisa aspectos socioculturais, físico-naturais e socioeconômicos do Estado de Santa Catarina e do município de Antônio Carlos. No primeiro ano do Ensino Fundamental, os processos de ensino-aprendizagem perpassam a identificação e a compreensão do espaço

escolar e de moradia. Já no segundo ano, o bairro e a comunidade de vivência tornam-se referências para desenvolvimento do pensar geográfico. Ainda contemplando as especificidades de seus lugares de vivência, no terceiro ano, os conteúdos geográficos discutirão questões de sustentabilidade, identificação e caracterização dos espaços da cidade e do campo: transformações, atividades econômicas, a relação dos sujeitos do campo com a Terra, os modos de vida no campo e o respeito para com o ambiente e o outro. No quarto ano e no quinto ano, o estudo do espaço geográfico redimensiona-se, de modo a incorporar novos conceitos e ampliar escalas de análises. Estes darão suporte para a compreensão dos territórios em sua perspectiva político-administrativa nos âmbitos municipais e estadual, respectivamente.

Destacamos que o estudo da Geografia, em suas variadas etapas, apresentadas no Apêndice A deste texto, se inicia a partir das inúmeras relações com a realidade vivida, admitindo a multidimensionalidade dos espaços e dos tempos e o domínio dos conceitos. Essa caracterização dos lugares em suas relações com outros lugares possibilita a elaboração da situação geográfica, forma de procedimento de estudo que enfatiza a posição relativa dos objetos no espaço e no tempo, possibilitando que, em uma mesma atividade, estudantes mobilizem diferentes habilidades. Nesse contexto, as indicações metodológicas envolvem práticas provocadoras e desafiadoras em situações de estímulo à curiosidade, à reflexão e ao protagonismo. Estas potencializam elaborações conceituais e colaboram para o reconhecimento, a construção das identidades e a participação em diferentes grupos sociais. Observação, descrição, localização, correlação e conexão, diferenciação, reflexão, análise, crítica e (re)criação são etapas do desenvolvimento do raciocínio geográfico e pensamento espacial, as quais podem ser trabalhadas, por exemplo, por meio de estudos de campo, visitas técnicas, situações problemas, observação e pesquisa, entrevistas, debates, seminários, palestras, feiras e exposições, gincanas, horta escolar, projetos interdisciplinares e temas integradores.

Já os recursos didático-pedagógicos darão suporte e materialidade ao estudo da Geografia, como, por exemplo, brinquedos, gráficos, tabelas, mapas temáticos, cartogramas, maquetes, imagens de satélites, charges, infográficos, maquete espontânea, mídias digitais, trilhas interpretativas, croquis, poesias e poemas, músicas e paródias, literatura infantil (lendas e contos) e infanto-juvenil, jogos, ferramentas digitais, planetário, museu, jornais, atlas, globos, revistas, relógio de sol, plantas baixas, recursos audiovisuais, obras de arte, produção textual, gibis, bússola, aplicativos para dispositivos móveis e demais tecnologias digitais.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

**APÊNDICE A – Geografia: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 - Organizador curricular: Geografia – 1º ano

<b>ANOS INICIAIS - 1º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	<p>O modo de vida das crianças em diferentes lugares</p> <p>Situações de convívio em diferentes lugares</p>	<p>Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.</p> <p>Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.</p> <p>Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.</p> <p>Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos de Lugar e Espaço Vivido</li> <li>• Características de seus lugares de vivência: escola, moradia e famílias.</li> <li>• Semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência.</li> <li>• Jogos e brincadeiras infantis dos diferentes grupos étnicos que compõem o local de vivência.</li> <li>• Espaço vivido público e privado.</li> <li>• Preservação dos ambientes, naturais e construídos, patrimônio público dos lugares de vivência.</li> </ul>
<b>Conexões e escalas</b>	Ciclos naturais e a vida cotidiana	Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fenômenos climáticos: chuva, sol e características das estações do ano.</li> <li>• Medidas de Tempo: manhã, tarde e noite e ontem, hoje e amanhã.</li> </ul>
<b>Mundo do trabalho</b>	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas e mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetos do cotidiano e sua produção.</li> <li>• Atividades produtivas desenvolvidas na comunidade pelas diversas etnias que a compõem.</li> <li>• Produções da comunidade: setor primário, secundário e terciário, economia artesanal no campo e cidade.</li> </ul>
		Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>Formas de representação e pensamento espacial</b></p>	<p>Pontos de referência</p>	<p>Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras. Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapeamento do corpo – escala natural. Hemisfério corporal.</li> <li>• Representação de espaços de vivência: casa e escola.</li> <li>• Relações espaciais topológicas: vizinhança, separação, ordem, sucessão, envolvimento e continuidade.</li> <li>• Localização de objetos no espaço: noções de lateralidade e referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora, perto e longe).</li> </ul>
<p><b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b></p>	<p>Condições de vida nos lugares de vivência</p>	<p>Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.). Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fenômenos Naturais nos lugares de vivência.</li> <li>• Dinâmica da vida cotidiana com mudança de tempo e características das estações do ano.</li> <li>• Problemas ambientais e saúde humana.</li> <li>• Elementos da natureza (chuva, umidade, calor e frio), produção de alimentos e qualidade de vida em seu lugar de vivência.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 2 - Organizador curricular: Geografia – 2º ano

<b>ANOS INICIAIS - 2º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	Convivência e interações entre pessoas na comunidade  Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive. Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças. Entender a função dos códigos criados pela sociedade humana. Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos de lugar e espaço vivido.</li> <li>• Migrações locais – bairro e comunidade.</li> <li>• Populações no bairro e comunidade – diferenças culturais - costumes e tradições, considerando diferentes crenças e grupos étnicos.</li> <li>• Diversidade humana: discriminação e respeito às diferenças.</li> <li>• Mobilidade urbana: meios de transporte, trânsito e acessibilidade.</li> <li>• Trânsito;</li> <li>• Sinalização;</li> <li>• Meios de comunicação.</li> </ul>
<b>Conexões e escalas</b>	Experiências da comunidade no tempo e no espaço  Mudanças e permanências	Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares. Mudanças e permanências. Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de paisagem.</li> <li>• Modos de vida: hábitos e relações com a natureza das diferentes etnias e tempos.</li> <li>• Paisagem local: semelhanças, diferenças, permanências de elementos do espaço geográfico ao longo dos tempos.</li> </ul>
<b>Mundo do trabalho</b>	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.). Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rotinas sociais na comunidade.</li> <li>• Atividades econômicas nos setores primário, secundário e terciário.</li> <li>• Meio ambiente: atividades campo e cidade.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>Formas de representação e pensamento espacial</b></p>	<p>Localização, orientação e representação espacial</p>	<p>Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais e maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.                  Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).                  Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de paisagem natural e cultural.</li> <li>• Representação dos lugares de vivência (paisagem).</li> <li>• Iniciação Alfabetização Cartográfica: apresentação de imagens de satélite e fotografias aéreas, mapas e infográficos.</li> <li>• Localização e posição de objetos de lugares de vivência (sala de aula, casa e escola).</li> <li>• Relações espaciais projetivas: direita e esquerda, frente e atrás, em cima e embaixo.</li> </ul>
<p><b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b></p>	<p>Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade</p>	<p>Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos da natureza: água e solo.</li> <li>• O uso da água e do solo na cidade e no campo.</li> <li>• Comunidades tradicionais e sua relação com a natureza.</li> <li>• Biodiversidade e sua relação com a qualidade de vida.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 3 - Organizador curricular: Geografia – 3º ano

<b>ANOS INICIAIS - 3º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos de lugar, espaço vivido e paisagem.</li> <li>• Cidade e campo: diferenças culturais, características econômicas e funções sociais.</li> <li>• Modos de vida das etnias de distintos lugares.</li> <li>• Formação cultural étnico-raciais do lugar no qual se vive.</li> <li>• Povos indígenas (Guarani, Kaingang e Xokleng), quilombolas e ribeirinhos, ciganos caiçaras e de todas as populações que habitam o lugar.</li> </ul>
<b>Conexões e escalas</b>	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos sociais, culturais, naturais e históricos da paisagem local.</li> <li>• Transformação da paisagem no decorrer do tempo histórico.</li> <li>• Produções, construções e revitalização de ambientes sustentáveis.</li> </ul>
<b>Mundo do trabalho</b>	Matéria prima e indústria	Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades econômicas (primária, secundária e terciária) de produção e profissões.</li> <li>• Produtos produzidos e consumidos nos lugares de vivência.</li> </ul>
<b>Formas de representação e pensamento espacial</b>	Representações cartográficas	Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maquetes espontâneas com símbolos dos lugares de vivência.</li> <li>• Relações espaciais projetivas e a descentralização: direita e esquerda, frente e atrás, em cima e embaixo.</li> <li>• Mapa Mental.</li> <li>• Roteiro: Escola – Casa.</li> <li>• Representação da superfície terrestre do Bairro/município.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b>	Produção, circulação e consumo	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.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os cinco “Rs”: Reduzir, Reutilizar, Recusar, Repensar e Reciclar.</li> <li>• Produção de resíduos nos ambientes de vivência (casa escola).</li> <li>• Uso dos recursos naturais na rotina e trabalho das famílias.</li> <li>• Reciclagem e sustentabilidade.</li> </ul>
		Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impactos ambientais decorrentes das atividades econômicas urbanas e rurais.</li> <li>• Fontes alternativas de energia: eólica, solar e biomassa.</li> </ul>
		Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância da água para a vida humana: água potável como bem comum, água na produção de alimentos, mineração, extrativismo, indústria, geração de energia e abastecimento.</li> </ul>
		Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidado com a água, problemas ambientais e qualidade de vida.</li> <li>• Práticas escolares democráticas: o respeito ao outro e ao ambiente escolar.</li> <li>• Saúde nos locais de vivência.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 4 - Organizador curricular: Geografia – 4º ano

<b>ANOS INICIAIS - 4º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	<p>Território e diversidade cultural</p> <p>Processos migratórios no Brasil</p> <p>Instâncias do poder público e canais de participação social</p>	<p>Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.</p> <p>Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.</p> <p>Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de território.</li> <li>• Localização, ocupação e formação populacional do município. Diversidade cultural do município.</li> <li>• O processo migratório na constituição do município de vivência: emigração e imigração.</li> <li>• Contribuição das diversas etnias (indígenas, africanos, europeus, asiáticos).</li> <li>• Órgãos públicos no município: na saúde, educação, segurança e assistência social.</li> <li>• Funções e representantes dos poderes: legislativo, executivo e judiciário.</li> <li>• Formas de participação social: observatórios, cidadania fiscal, associações, conselhos, câmara de vereadores etc.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>Conexões e escalas</b>	<p>Relação campo e cidade</p> <p>Unidades político-administrativas do Brasil</p> <p>Territórios étnico-culturais</p>	<p>Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.</p> <p>Unidades político-administrativas do Brasil: distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.</p> <p>Territórios étnico-culturais.</p> <p>Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de limite e fronteira.</li> <li>• Relações entre campo e cidade no município.</li> <li>• Conceito de Unidade da Federação, Distrito.</li> <li>• Conceito de Região.</li> <li>• Localização do seu bairro no município, do seu município no Estado, do seu Estado na grande região (Região Sul) e no território brasileiro.</li> <li>• Localização e caracterização dos grupos e territórios étnico-culturais e assentamentos identificados no município.</li> </ul>
<b>Mundo do trabalho</b>	<p>Trabalho no campo e na cidade</p> <p>Produção, circulação e consumo</p>	<p>Comparar as características do trabalho no campo e na cidade. Produção, circulação e consumo.</p> <p>Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias primas), circulação e consumo de diferentes produtos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pequena propriedade familiar.</li> <li>• Relações de trabalho no campo e na cidade, tipos de migrações, circulação de pessoas e mercadorias setor primário secundário e terciário da economia.</li> <li>• Atividades econômicas no município.</li> </ul>
<b>Formas de representação e pensamento espacial</b>	<p>Sistema de orientação</p>	<p>Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas. Elementos constitutivos dos mapas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meios de orientação e seus instrumentos nos vários grupos étnicos.</li> <li>• Relações espaciais projetivas: sistema de referência fixo.</li> </ul>
	<p>Elementos constitutivos dos mapas</p>	<p>Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontos cardeais e colaterais.</li> <li>• Conceito, tipos, características e funções dos mapas.</li> <li>• Elementos do mapa (título, legenda, escala etc.).</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de diferentes tipos de mapas do município.</li> </ul>
<b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b>	Conservação e degradação da natureza	Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação das paisagens naturais e culturais do município no contexto regional.</li> <li>• Áreas e unidades de conservação, formações vegetais e biomas no município.</li> <li>• Problemas ambientais decorrentes da intervenção humana município de vivência.</li> <li>• Natureza, qualidade de vida e saúde</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 5 - Organizador curricular: Geografia – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	Dinâmica populacional  Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais. Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de território, limites e fronteiras.</li> <li>• Localização, ocupação e formação populacional do Estado de Santa Catarina.</li> <li>• Território do Contestado, República Juliana: resistências, lutas e disputas de fronteira.</li> <li>• Influências culturais e sociais dos fluxos migratórios da sociedade catarinense.</li> <li>• A importância do território para grupos étnicos.</li> <li>• Terras e territórios pertencentes aos diferentes grupos étnico-raciais e culturais no Estado de Santa Catarina.</li> <li>• Impactos sociais dos fluxos migratórios em Santa Catarina.</li> </ul>
<b>Conexões e escalas</b>	Território, redes e urbanização	Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As mesorregiões do território catarinense: Oeste, Norte, Serrana, Vale do Itajaí, Grande Florianópolis e Sul.</li> <li>• Redes Urbanas no Estado de Santa Catarina. Conceito de Conurbação.</li> <li>• Características e funções do espaço urbano de Santa Catarina.</li> <li>• O crescimento urbano e inovações tecnológicas de Santa Catarina e suas consequências.</li> <li>• Relações entre campo - cidade, interior - litoral em Santa Catarina.</li> <li>• Santa Catarina no contexto do território brasileiro.</li> </ul>
<b>Mundo do trabalho</b>	Trabalho e inovação tecnológica	Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. Identificar e comparar transformações	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades econômicas desenvolvidas no estado de Santa Catarina.</li> <li>• Fontes de energia: renováveis e não renováveis.</li> <li>• Meios de transporte em Santa Catarina.</li> <li>• As mudanças no tipo de trabalho decorrentes das inovações tecnológicas.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>dos meios de transporte e de comunicação.                  Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilidade e acessibilidade urbana em Santa Catarina.</li> <li>• Sistemas de comunicação e tecnologia no Estado.</li> </ul>
<b>Formas de representação e pensamento espacial</b>	Mapas e imagens de satélite	<p>Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes. Representação das cidades e do espaço urbano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudanças nas configurações espaciais ao longo do tempo das cidades do Estado de Santa Catarina.</li> <li>• Relações espaciais euclidianas: relações métricas, razão e proporção, superfície, comprimento e distância.</li> </ul>
	Representação das cidades e do espaço urbano	<p>Estabelecer conexões e análises entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de representação do Estado de Santa Catarina.</li> <li>• A representação de Santa Catarina por meio da Arte.</li> </ul>
<b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b>	<p>Qualidade ambiental</p> <p>Diferentes tipos de poluição</p>	<p>Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).                  Identificar diferentes tipos de poluição.                  Compreender a função das linhas imaginárias e suas relações com as zonas climáticas da Terra, estabelecendo relação com o clima brasileiro.                  Reconhecer fenômenos climáticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zonas climáticas da Terra.</li> <li>• Diferença entre tempo e clima.</li> <li>• Aspectos físico-naturais do estado (clima, relevo, vegetação e hidrografia) e qualidade ambiental.</li> <li>• Principais eventos climáticos e desastres naturais provocados pelas ações humanas em Santa Catarina: enchentes, mares, deslizamentos, vendavais, eutrofização dos rios etc.</li> </ul>
	Gestão pública da qualidade de vida	<p>Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patrimônio histórico e cultural de Santa Catarina.</li> <li>• Organizações administrativas do Estado e suas funções: saúde, educação, meio ambiente e infraestrutura.</li> <li>• A defesa civil no Estado de Santa Catarina.</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Formas de participação social: associações, conselhos, câmara de vereadores, assembleia legislativa e outros.</li><li>• Direito à cidade: espaços públicos, áreas de lazer, segurança, moradia e mobilidade.</li><li>• Alimentos orgânicos.</li><li>• Agrotóxicos, poluição ambiental e saúde humana no Estado de Santa Catarina.</li></ul>
--	--	---	---

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).



## 9.2 HISTÓRIA

Na BNCC, o Componente Curricular de História está organizado em todo o Ensino Fundamental por meio de unidades temáticas diversificadas, constituídas por objetos de conhecimento que são diferentes para cada ano do Ensino Fundamental e que têm como finalidade atender às competências gerais e específicas previstas no documento orientador.

Em termos gerais, observa-se que, na BNCC, o ensino de História tem como finalidade propiciar aos estudantes a compreensão contextualizada dos acontecimentos históricos de forma a elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos. Indica, ainda, que diferentes visões sobre os distintos sujeitos, povos e culturas sejam construídas em bases éticas, inclusivas e democráticas. Chama atenção, também, a ênfase dada à necessidade do desenvolvimento de conceitos e de procedimentos do fazer historiográfico, possibilitando o desenvolvimento das competências específicas do componente História.

Nos anos iniciais, os objetos de conhecimento e as habilidades apresentadas permitiram a elaboração de abordagens que se definem, aqui, como “mais conceituais”. Assim, o trabalho realizado para a escrita do currículo base foi feito no sentido de apresentar considerações que aparecem como desdobramentos dos objetos de conhecimento para o desenvolvimento das habilidades. Assim, o texto construído e organizado na 4ª coluna do quadro apresentado no Apêndice A deste documento visa “conversar” com os objetos de conhecimentos e as habilidades originalmente apresentadas no texto da BNCC.

É fundamental que o processo de ensino de História tenha nas vivências dos estudantes o seu ponto de partida e chegada. Assim, os objetos de aprendizagem precisam ser pensados a partir dos contextos dos estudantes, visando propiciar o exercício de uma cidadania participativa que os permita a compreensão de suas experiências como sujeitos históricos. Outrossim, é preciso que esse processo amplie e qualifique o seu conhecimento sobre a História e sua maneira de agir no mundo.

É pertinente lembrar a importância da mobilização de diferentes documentos históricos e materiais didático-pedagógicos para o trabalho de planejamento e de realização das aulas. Falando especificamente de promover o que o texto da BNCC chama de atitude historiadora para professores e estudantes, é primordial que os sujeitos em todo o percurso formativo do Ensino Fundamental sejam desafiados a compreender as diferentes modalidades de fontes e seu papel na escrita e na compreensão da História. No processo de ensino e de aprendizagem, é importante, assim, que procedimentos de seleção e de leitura de documentos, a comparação, a análise, a contextualização e a interpretação destes façam parte do cotidiano da aula de História.

No mesmo sentido, a avaliação das ações vinculadas ao ensinar e ao aprender precisam ser vivenciadas como parte do processo e não como o seu fim. Sendo, aqui, projetada uma formação integral, certamente também a avaliação precisa ser entendida como diagnóstica em seus preceitos (processual, contínua e

cumulativa). Assim, convergindo para as competências específicas apresentadas pela BNCC, entende-se como importante que sejam oportunizadas situações de avaliação que estejam relacionadas à interpretação, à compreensão e à construção de argumentos a respeito dos processos históricos estudados.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 10 maio 2019.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

**APÊNDICE A – História: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 - Organizador curricular: História – 1º ano

<b>ANOS INICIAIS – 1º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>Mundo pessoal: meu lugar no mundo</b>	Identidade e família	<p>Observar e fazer a distinção das diferenças e semelhanças entre o Eu e o Outro.</p> <p>Demonstrar conhecimento do próprio nome e sobrenome.</p> <p>Perceber a diferença entre nomes e sobrenomes.</p> <p>Identificar sua idade, local de nascimento e sexo.</p> <p>Perceber que a relação com seus familiares é estabelecida pelos vínculos afetivos.</p> <p>Demonstrar compreensão do conceito de família e reconhecer a si próprio como um membro integrante desta.</p> <p>Identificar as relações de parentesco.</p> <p>Perceber diferentes papéis na família e valorizar a cooperação, o diálogo e o convívio familiar.</p> <p>Perceber as diferenças e semelhanças entre as pessoas de sua família.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidade do estudante.</li> <li>• Nome e sobrenome.</li> <li>• Certidão de nascimento.</li> <li>• Carteira de identidade.</li> <li>• Relação de parentesco.</li> <li>• Organizações familiares diversas trabalhadas a partir da percepção e das experiências da história dos estudantes, reconhecendo as diversidades presentes no município de Antônio Carlos.</li> <li>• Datas significativas da família, da escola e da comunidade, respeitando as diferentes organizações familiares e a diversidade.</li> <li>• Temporalidades: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Familiar: biografias e autobiografias, história do nome, árvore familiar.</li> </ul> </li> </ul> <p>Ancestralidades: biológica, cultural, social (brincadeiras de ontem e de hoje, jogos, vestuário, alimentação, linguagem) que compõem o mundo do estudante; fases da vida (percepção de passado, presente e</p>
	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente e futuro)	Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade. Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	<p>possibilidades de futuro); percepção da rotina pessoal.</p> <p>✓ Escolar: rotina; estrutura e funcionamento; história; permanências e rupturas. A criança constrói a escola e se constrói nela.</p> <p>✓ Comunitária: Exercitar a cidadania, trabalhar as regras de convívio no cotidiano da escola e do mundo dos estudantes; aproveitar momentos de conflitos e de escolhas, ponderando e assumindo as consequências das escolhas, despertando o senso de coletividade e de pertencimento do mundo escolar; a escola como um espaço da comunidade que deve ser construído de forma dialógica e democrática; por isso, não deve ser reduzida a meros conjuntos de espaços físicos e sociabilidades hierárquicas.</p> <p>• Experimentar diferentes configurações de organização de espaço físico, aproveitando os diferentes lugares da escola como possibilidade educativa e de socialização.</p>
	A escola e a diversidade do grupo social envolvido	Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.	
<b>Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo</b>	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial	Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	
	A vida em família: diferentes configurações e vínculos	Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços	
		Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	
	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade	Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 - Organizador curricular: História – 2º ano

<b>ANOS INICIAIS – 2º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>A comunidade e seus registros</b>	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades. Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização do tempo: construção de representações da contagem do tempo (linha do tempo) com referências da minha história e da história do outro (fazer a linha do tempo não linear/formas lúdicas).</li> <li>• Conceito de tempo.</li> <li>• Divisões culturais do tempo (manhã, tarde e noite).</li> <li>• Os dias da semana.</li> <li>• Os meses do ano.</li> <li>• Marcos oficiais e não oficiais - observar a ação do tempo na rotina das pessoas e lugares a partir do cotidiano escolar, da comunidade e do tempo.</li> <li>• Oportunizar exercícios para perceber a organização do tempo e o cotidiano (hora de início e final das aulas, agendas com médicos, familiares e amigos, eventos programados) e de outros marcos do tempo.</li> <li>• Diferentes formas de lidar com o tempo: o tempo da criança, o tempo das famílias, o tempo da comunidade (observar as suas próprias práticas, as dos colegas, das famílias e da comunidade).</li> <li>• Pesquisar e reconstruir Histórias que remetam à história das comunidades urbanas e rurais onde vivem os estudantes e suas famílias.</li> </ul>
		<p>Conceituar tempo.</p> <p>Localizar datas importantes no calendário.</p> <p>Nomear os meses do ano e dias da semana.</p> <p>Relacionar uma semana a sete dias e um mês a 30 dias.</p> <p>Organizar uma agenda com atividades que faz de manhã, à tarde e à noite.</p> <p>Assinalar datas significativas em calendários.</p> <p>Revelar fatos e acontecimentos importantes de sua vida por meio da construção de uma linha de tempo.</p>	
	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço	Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal,	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		familiar, escolar e comunitário.	
	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)	Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.	
	O tempo como medida	Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois). Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar registros das memórias da família.</li> <li>• As ações do tempo da natureza (as estações do ano observadas em diferentes ambientes - campo, praia, serra, planalto - sazonalidades).</li> <li>• Ação do tempo nos hábitos alimentares, vestuário e outras sociabilidades vivenciadas pelos estudantes e pelas pessoas em geral.</li> <li>• Instrumentos de medir o tempo – relógio, calendários, amulheta (ver qual habilidade).</li> </ul>
<b>As formas de registrar as experiências da comunidade</b>	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes. Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.	
<b>O trabalho e a sustentabilidade na comunidade</b>	A sobrevivência e a relação com a natureza	Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância. Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Linearidade do tempo, marcar a partir de fatos relevantes para a família e para os estudantes.</li> <li>• Noções e percepções do tempo (antes, depois, sequencialidade, permanências e rupturas, observando fatos inusitados).</li> <li>• Situações e ações que separam e aproximam pessoas e grupos sociais</li> </ul>

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>(formação de novas famílias, trabalho, estudo, reorganizações familiares - idosos, pessoas que necessitam de cuidados e egressos do sistema prisional).</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Profissões modernas e tradicionais (artesanal e de economia sustentável) exercidas na família e na comunidade.</li><li>• Impactos das atividades produtivas no meio ambiente.</li><li>• Experimentar diferentes configurações de organização de espaço físico, aproveitando os diferentes lugares da escola como possibilidade educativa e de socialização com pessoas diferentes.</li></ul>
--	--	--	---

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 3 - Organizador curricular: História – 3º ano

<b>ANOS INICIAIS – 3º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>As pessoas e os grupos que compõem o município</b>	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem o município: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc. Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive. Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos de cidade e município; campo e cidade (meio rural e meio urbano), a partir do contexto do lugar onde vive.</li> <li>• As diferentes dimensões do município (dimensão populacional, etária, de gênero, étnica, econômica, rural e urbana).</li> <li>• Uso de dados sobre indicadores de pesquisa (IBGE, cartórios, arquivos etc.).</li> <li>• História do município: História dos bairros e das comunidades rurais; movimentos populacionais e processos migratórios; grupos étnicos que compõem o município; comunidades/povos tradicionais (sambaquianos, grupos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, pescadores, povos ciganos, refugiados, entre outros).</li> </ul>
	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de fonte histórica.</li> <li>• Fontes históricas relacionadas à história do município (oficiais e não-oficiais).</li> <li>• Exemplos de fontes históricas</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<b>O lugar em que vive</b>	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.	(narrativas, história oral, fotografias, documentos de governo, jornais, revistas, músicas, objetos, edifícios, monumentos, ruas, praças, registros de famílias, entre outros). • Aspectos econômicos e atividades produtivas do município (trabalho manual, trabalho fabril, serviços, atividades produtivas de ontem e de hoje, diferentes usos das tecnologias).
	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população. A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferença.	Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam. Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.	
<b>A noção de espaço público e privado</b>	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções. Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	• Linha do tempo sobre a história do município (permanências e mudanças; diferentes perspectivas e visões sobre a história e os acontecimentos do município (visão do estudante, do colega, da família, do descendente de imigrante europeu, do pescador, da agricultora, da criança quilombola, do indígena, dos povos ciganos, dos refugiados, da migrante de outro estado, entre outros). • Grupos sociais que compõem o município (classes sociais, trabalhadores, grupos urbanos e rurais, grupos étnicos). • Arquitetura e urbanismo do município (monumentos, praças, ruas, edifícios públicos, entre outros), levando em conta os
	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. Conhecer os aspectos históricos da escola, localizando-a em diferentes	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>lugares e épocas.                  Discutir o cotidiano escolar em diferentes lugares e épocas.                  Identificar os profissionais que fazem parte de organização escolar, bem como as funções que desenvolvem.</p>	<p>processos produtivos e meio ambiente (mudanças e permanências, problemas e soluções ambientais, saneamento, coleta de resíduos, assoreamento e poluição de rios e sangradouros; atividades sustentáveis).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos de espaço público e espaço privado com noções de responsabilidade ambiental, patrimonial e social.</li> <li>• Organização política do município (prefeitura, câmara dos vereadores, associações de bairro, outras associações e organizações presentes no município).</li> <li>• Os espaços de lazer do município (clubes, praças, centros comunitários, espaços de religiosidades, ginásios esportivos, teatros, cinemas).</li> <li>• As atividades de lazer e cultura da cidade (festas, atividades religiosas, gincanas, brincadeiras, campeonatos, competições, manifestações culturais, entre outros).</li> <li>• Mudanças e permanências em relação aos usos dos espaços públicos e privados, das práticas de lazer e culturais, das formas de trabalho e atividades produtivas e o uso das novas tecnologias.</li> <li>• Diversidade cultural, preservação e valorização das manifestações</li> </ul>
--	--	---	--

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

			<p>culturais dos diferentes grupos sociais do município.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Escola como espaço educacional e também histórico.</li><li>• Relações de trabalho na escola.</li><li>• Profissões no espaço escolar.</li></ul>
--	--	--	---

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 4 - Organizador curricular: História – 4º ano

<b>ANOS INICIAIS – 4º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos</b>	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomadismo e sedentarismo.</li> <li>• Diferentes vivências de fixação territorial a partir das experiências dos povos do passado e do presente.</li> <li>• Por que os povos migram? Processos migratórios e fixação de sociedades humanas (exemplos do município e Estado).</li> <li>• Processos migratórios (no espaço mais próximo da escola e da realidade dos estudantes).</li> <li>• Formas de registro dos grupos humanos do passado e do presente:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferentes códigos de comunicação e linguagem - sociedades com escrita e ágrafas.</li> <li>• A organização dos poderes políticos do município (legislativo, executivo e judiciário) e as formas de participação popular (associações, conselhos, assembleias, ONGs, organizações escolares etc.).</li> </ul> </li> <li>• Diferentes meios de comunicação e uso de tecnologias no município e Estado (pessoais, familiares, comerciais, do setor de serviços, industriais, da agricultura, da pecuária, entre outros) e as implicações do seu uso e não-uso.</li> <li>• Diferentes atividades econômicas do seu município, da</li> </ul>
	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.	
<b>Circulação de pessoas, produtos e culturas</b>	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza,	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		avaliando os resultados dessas intervenções.	região do entorno e Estado: extrativismo, agricultura (familiar, pequena e grande propriedade), pecuária, tropeirismo, serviços, comércio, indústria, turismo, artesanato e manufaturas; atividades produtivas e os usos dos recursos naturais no município e Estado. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Populações urbanas e populações rurais no município e Estado, observando grupos ancestrais ao longo do tempo, levando em conta mudanças e permanências.</li> <li>• Produtos que chegam e saem do município e Estado para serem comercializados em outros municípios/regiões e Estado e as respectivas formas de circulação de</li> </ul>
	A invenção do comércio e a circulação de produtos	Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

<p><b>As questões históricas relativas às migrações</b></p>	<p>O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo</p> <p>Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos</p> <p>Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil</p> <p>As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960</p>	<p>Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.</p> <p>Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.</p> <p>Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).</p>	<p>produtos: diferentes rotas e transportes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Diferentes formas de circulação de pessoas (processos migratórios, viagens por diferentes razões, mudanças sazonais, diferentes rotas e transportes pelos quais as pessoas chegam ou saem do município, Estado e país).</li> <li>Diferentes formas de circulação de pessoas e processos migratórios entre diferentes grupos étnicos presentes no município, Estado e país ao longo do tempo (mudanças e permanências, formação do município e do Estado e de outras cidades do entorno).</li> </ul>
	<p>As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural</p>	<p>Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.</p>	
	<p>O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais</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 seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferentes formas de circulação de produtos, meios de comunicação e usos das tecnologias entre diferentes grupos étnicos ao longo do tempo (mudanças e permanências).</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 5 - Organizador curricular: História – 5º ano

<b>ANOS INICIAIS – 5º ANO</b>			
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<b>Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social</b>	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos de nomadismo e de sedentarismo a partir dos povos originários do estado, do país e das migrações em diferentes momentos.</li> <li>• Grupos humanos nômades e sedentários (por exemplo: sambaquianos, povos indígenas, ciganos, circenses, remanescentes de quilombos), observando aspectos da organização cultural, política, econômica e religiosa desses povos.</li> <li>• Organização social, política e religiosa dos povos indígenas de Santa Catarina e do seu município.</li> <li>• Direitos Humanos, com ênfase nos conceitos de cidadania e diversidade cultural baseados no processo histórico dos grupos humanos estudados.</li> <li>• Referências à legislação brasileira, do Estado e local – Constituição Federal, ECA e Regimento Interno da Escola etc.</li> <li>• Trajetória (permanências e transformações) cultural dos grupos raciais e étnicos de sua região e estado (estratégias de preservação e manutenção das manifestações culturais).</li> <li>• Lugares e manifestações oficiais de referência da memória (museus,</li> </ul>
	As formas de organização social e política: a noção de Estado	Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.	
	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	
<b>Registros da história: linguagens e culturas</b>	<p>As tradições orais e a valorização da memória</p> <p>O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias</p>	<p>Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.</p> <p>Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.</p> <p>Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas</p>	

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.</p> <p>Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.</p>	<p>praças, nome de ruas, casas, narrativas, saberes e fazeres) e não oficiais (objetos, práticas de trabalho, narrativas, saberes e fazeres).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de Patrimônio Cultural - material e imaterial. Exemplos de patrimônio cultural (local, nacional e mundial): danças, monumentos, rituais religiosos, tecnologias e formas de comunicação.</li> </ul>
	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	<p>Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As instituições e projetos de educação não-formal no município e no Estado.</li> <li>• Disputas e mecanismos de reconhecimento e atribuição de legitimidade de um patrimônio cultural.</li> </ul>
<b>As questões históricas relativas às migrações</b>		<p>Reconhecer a população do estado de Santa Catarina ontem e hoje.</p> <p>Reconhecer as diferentes etnias que compõe a diversidade cultural da sociedade catarinense.</p> <p>Identificar as contribuições das diversas colonizações para a cultura e economia do Estado.</p> <p>Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais em diversos tempos e espaços, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles.</p> <p>Perceber a importância no caminho das tropas que estiveram presentes nos conflitos da história de Santa Catarina.</p> <p>Identificar as cidades que fazem limites com Santa Catarina, utilizando mapas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colonização Açoriana.</li> <li>• Colonização Alemã.</li> <li>• Colonização Italiana.</li> <li>• História e Movimentos Políticos em Santa Catarina: A Guerra do Contestado, Ditadura e Democracia, as desigualdades sociais, luta pela terra dos indígenas, dos quilombolas e dos camponeses.</li> <li>• As cidades de Santa Catarina.</li> <li>• Os limites de Santa Catarina.</li> <li>• Florianópolis: a nossa capital.</li> </ul>



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

		<p>Perceber as diferenças culturais do povo catarinense estabelecendo relações com o seu modo de vida.</p> <p>Analisar as diferenças existentes entre a capital catarinense e as demais cidades.</p> <p>Conhecer as cidades que fazem parte do estado de Santa Catarina.</p>	
--	--	--	--

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

## 10 ENSINO RELIGIOSO

Desde tempos imemoriais, o fenômeno religioso está presente nas diversas culturas como resultado da busca por respostas para os questionamentos da existência humana. Indagações como “Quem sou?”, “De onde vim?”, “Para onde vou?”, “O que faço aqui?” possibilitaram que cada povo e etnia, em distintos territórios e territorialidades, produzissem códigos, conhecimentos e sentidos para suas experiências cotidianas.

Das relações tecidas com os aspectos imanentes (material) e transcendentais (metafísico) da existência, emergiu um conjunto de conhecimentos simbólicos que alicerçaram concepções sobre a(s) divindade(s), em torno das quais se organizaram cosmoconcepções, cosmovisões, crenças, mitologias, textos, ritos, doutrinas, práticas e princípios éticos e morais. Assim, “[...] os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade” (BRASIL, 2017, p. 432).

Os conhecimentos religiosos são parte integrante da diversidade cultural e objeto da área do ENSINO RELIGIOSO, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. É válido recordar que as manifestações, as tradições religiosas e as filosofias de vida, assim como as próprias culturas, ao legitimarem intencionalidades políticas, sociais e econômicas exclusivistas, apresentam, muitas vezes, crenças, doutrinas e práticas contraditórias, que podem provocar tanto a libertação quanto a opressão, a inclusão e a exclusão, a paz e a guerra.

A vontade de poder, que frequentemente traduz-se no desejo de posse da verdade, pode se converter em dominação sobre grupos e/ou minorias. No contexto latino-americano, por exemplo, ao longo de quatro séculos, a diversidade cultural, e seus decorrentes sistemas simbólico-religiosos, foi combatida, perseguida e invisibilizada em nome de um processo colonizador, onde culturas, saberes, religiosidades e valores indígenas, africanos e de minorias étnicas foram considerados elementos a serem combatidos, convertidos e subalternizados em nome de um ideal civilizatório monocultural (BRASIL, 2016, p. 169).

Desse modo, crenças religiosas podem justificar a falsa percepção de que existe somente uma única verdade, endossando concepções e práticas opressivas e exploradoras, subvertendo sentidos e alienando pessoas em favor de interesses particulares, em detrimento dos interesses coletivos.

Cabe ao Ensino Religioso contribuir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, na construção de atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, na promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos. E, também, desenvolver práticas pedagógicas na perspectiva da interculturalidade que questionem e enfrentem processos de exclusões e desigualdades, e que encaminhem vivências fundamentadas no conhecer, no respeitar e no conviver entre os diferentes e as diferenças.

Os princípios e os fundamentos que alicerçam as epistemologias e as pedagogias do Ensino Religioso são decorrentes do artigo 210 da Constituição

Federal de 1988 (BRASIL, 1988), do artigo 33 da LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a) e da Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010b). Esses documentos reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de nove anos. Esses marcos normativos estabelecem a função educacional e o Ensino Religioso não confessional, como parte integrante da formação básica do cidadão, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos.

O currículo do Ensino Religioso, articulado às demais áreas e componentes curriculares do Ensino Fundamental, conforme a BNCC (BRASIL, 2017), organiza-se a partir das seguintes unidades temáticas:

- **Identities e alteridades:** Os referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades, embasam essa unidade temática, a ser abordada ao longo de todo o Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais. Nessa unidade pretende-se que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência.

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte. Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta.

Essa dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. No símbolo, encontram-se dois sentidos distintos e complementares. Por exemplo, objetivamente uma flor é apenas uma flor. No entanto, é possível reconhecer nela outro significado: a flor pode despertar emoções e trazer lembranças. Assim, o símbolo é um elemento cotidiano ressignificado para representar algo além de seu sentido primeiro. Sua função é fazer a mediação com outra realidade e, por isso, é uma das linguagens básicas da experiência religiosa.

Tal experiência é uma construção subjetiva alimentada por diferentes práticas espirituais ou ritualísticas, que incluem a realização de cerimônias, celebrações, orações, festividades, peregrinações, entre outras. Enquanto linguagem gestual, os ritos narram, encenam, repetem e representam histórias e acontecimentos religiosos. Desta forma, se o símbolo é uma coisa que significa outra, o rito é um gesto que também aponta para outra realidade.

Os rituais religiosos são geralmente realizados coletivamente em espaços e territórios sagrados (montanhas, mares, rios, florestas, templos, santuários, caminhos, entre outros), que se distinguem dos demais por seu caráter simbólico. Esses espaços constituem-se em lócus de apropriação simbólico-cultural, onde os diferentes sujeitos se relacionam, constroem, desenvolvem e vivenciam suas identidades religiosas.

Nos territórios sagrados frequentemente atuam pessoas incumbidas da prestação de serviços religiosos. Sacerdotes, líderes, funcionários, guias ou especialistas, entre outras designações, desempenham funções específicas: difusão das crenças e doutrinas, organização dos ritos, interpretação de textos e narrativas, transmissão de práticas, princípios e valores etc. Portanto, os líderes exercem uma função pública, e seus atos e orientações

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

podem repercutir sobre outras esferas sociais, tais como economia, política, cultura, educação, saúde e meio ambiente (BRASIL, 2017, p. 438-439).

- **Manifestações religiosas:** O conjunto de elementos constituídos pelos símbolos, ritos, espaços, territórios e pelas lideranças integra a unidade temática Manifestações religiosas, em que se pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais.
- **Crenças religiosas e filosofias de vida:** Nessa unidade temática são tratados aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.

Os mitos são outro elemento estruturante das tradições religiosas. Eles representam a tentativa de explicar como e por que a vida, a natureza e o cosmos foram criados. Apresentam histórias dos deuses ou heróis divinos, relatando, por meio de uma linguagem rica em simbolismo, acontecimentos nos quais as divindades agem ou se manifestam.

O mito é um texto que estabelece uma relação entre imanência (existência concreta) e transcendência (o caráter simbólico dos eventos).

Ao relatar um acontecimento, o mito situa-se em um determinado tempo e lugar e, frequentemente, apresenta-se como uma história verdadeira, repleta de elementos imaginários. No enredo mítico, a criação é uma obra de divindades, seres, entes ou energias que transcendem a materialidade do mundo. São representados de diversas maneiras, sob distintos nomes, formas, faces e sentidos, segundo cada grupo social ou tradição religiosa.

O mito, o rito, o símbolo e as divindades alicerçam as crenças, entendidas como um conjunto de ideias, conceitos e representações estruturantes de determinada tradição religiosa. As crenças fornecem respostas teológicas aos enigmas da vida e da morte, que se manifestam nas práticas rituais e sociais sob a forma de orientações, leis e costumes.

Esse conjunto de elementos originam narrativas religiosas que, de modo mais ou menos organizado, são preservadas e passadas de geração em geração pela oralidade. Desse modo, ao longo do tempo, cosmogônias, crenças, ideia(s) de divindade(s), histórias, narrativas e mitos sagrados constituíram tradições específicas, inicialmente orais. Em algumas culturas, o conteúdo dessa tradição foi registrado sob a forma de textos escritos.

No processo de sistematização e transmissão dos textos sagrados, sejam eles orais, sejam eles escritos, certos grupos sociais acabaram por definir um conjunto de princípios e valores que configuraram doutrinas religiosas. Estas reúnem afirmações, dogmas e verdades que procuram atribuir sentidos e finalidades à existência, bem como orientar as formas de relacionamento com a(s) divindade(s) e com a natureza.

As doutrinas constituem a base do sistema religioso, sendo transmitidas e ensinadas aos seus adeptos de maneira sistemática, com o intuito de assegurar uma compreensão mais ou menos unitária e homogênea de seus conteúdos.

No conjunto das crenças e doutrinas religiosas encontram-se ideias de imortalidade (ancestralidade, reencarnação, ressurreição, transmigração, entre outras), que são norteadoras do sentido da vida dos seus seguidores. Essas informações oferecem aos sujeitos referenciais tanto para a vida terrena quanto para o pós-morte, cuja finalidade é direcionar condutas individuais e sociais, por meio de códigos éticos e morais. Tais códigos, em

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

geral, definem o que é certo ou errado, permitido ou proibido. Esses princípios éticos e morais atuam como balizadores de comportamento, tanto nos ritos como na vida social.

Também as filosofias de vida se ancoram em princípios cujas fontes não advêm do universo religioso. Pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros. Esses princípios, geralmente, coincidem com o conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como: o respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença e convicções, e os direitos individuais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 439-441).

Frente a isso, apresentamos, no Apêndice A deste texto, o quadro síntese do currículo, as indicações metodológicas e avaliativas do Ensino Religioso para os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental.

O Ensino Religioso, como área do conhecimento, visa a formação básica e integral do ser humano e o respeito à diversidade cultural e religiosa presente na sociedade brasileira. Os encaminhamentos teórico-metodológicos do estudo das religiões e das filosofias de vida na escola articulam-se aos ideais de formação humana, cultural e cidadã, respeitados os princípios da laicidade do Estado na educação.

De acordo com a BNCC (2017), o Ensino Religioso tem como objeto da área o conhecimento religioso produzido no âmbito das Ciências da Religião, das culturas e das tradições religiosas (indígenas, africanas, afro-brasileiras, judaico, cristã e islâmica, espíritas, hindus, chinesas, japonesas, semitas, movimentos místicos, esotéricos, sincréticos, entre muitos outros), em um intrínseco diálogo com as filosofias de vida, as quais se ancoram em princípios cujas fontes advêm de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros.

Assume a interculturalidade e a ética da alteridade como fundamentos teóricos e pedagógicos, porque favorecem o reconhecimento e o respeito às histórias, às memórias, às crenças, às convicções e aos valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida. Tais finalidades articulam-se aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípios básicos à vida em sociedade.

Metodologicamente, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo interativo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de habilidades e competências específicas (BRASIL, 2017).

A mediação do processo de ensino-aprendizagem tem de priorizar metodologias ativas, interativas e integradoras. Não significa, com isso, a fusão das diferenças, mas um constante exercício de convivialidade e de mútuo reconhecimento das raízes culturais do outro e de si mesmo, de modo a valorizar e respeitar a história, os conhecimentos, as experiências de distintas cosmovisões que, direta ou indiretamente, constituem aspectos das identidades pessoais e coletivas.

Assim sendo, o percurso formativo do Ensino Religioso deve ser organizado em acordo com as peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, articulado ao PPP da escola. Os saberes do cotidiano devem, por conseguinte, dialogar com os demais conhecimentos que, quando apropriados, levam a formas mais científicas de pensar e agir (SANTA CATARINA, 2014).

Desde uma perspectiva sociointeracionista, o ser humano é concebido como resultado de processos que ele próprio conduz. Ele é autor da história ao mesmo tempo que é determinado por ela. Por isso, é de fundamental importância valorizar e fomentar o desenvolvimento do espírito investigativo e do pensamento teórico por meio da atividade de aprendizagem, espaço institucionalizador do desejo de aprender (SANTA CATARINA, 2014).

No contexto da atividade de aprendizagem em Ensino Religioso, o estudante é agente ativo do processo de apropriação e de ressignificação do conhecimento religioso veiculado na escola, por meio do qual estabelece conexões com saberes prévios, experiências pessoais ou fenômenos sociais. Na medida em que conhece o conjunto de aspectos estruturantes das tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, bem como as distintas manifestações religiosas em sua dimensão estética, ética e mítico-simbólica, o estudante terá as condições e referenciais para compreender e problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, posicionando-se contra a intolerância, a discriminação e a exclusão motivadas por questões religiosas.

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades articulam-se aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípios básicos à vida em sociedade.

Essa construção e essa socialização de conhecimentos são subsidiadas por meio da mediação do/a professor/a, do compartilhar de experiências entre as/os estudantes, da pesquisa em diversas fontes: internet, leitura e interpretação de textos, análise de fotos, de objetos simbólicos, arquitetura, filmes, entrevistas com líderes e comunidade, entre tantas outras possibilidades.

Nessa perspectiva, a área de Ensino Religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem a função de desenvolver competências e habilidades relacionadas à primeira etapa da Educação Básica, em especial a unidade temática identidades, diversidades e alteridades. Contribui para a compreensão das identidades a partir de relações de alteridade, nas quais o respeito e acolhimento às diferenças de gênero, classe social, religião, raça, corporeidade, dentre outras, é condição para relações mais justas e solidárias entre os estudantes.

Contribui também no desenvolvimento das identidades dos sujeitos, se considerarem-se as experiências e os conhecimentos religiosos já apropriados por

eles. Ampliam-se, assim, as possibilidades de aprendizagem diante do conjunto de conhecimentos constituintes da diversidade cultural e religiosa. Nesse sentido, permite-se que os estudantes identifiquem significados relacionados às filosofias de vida, às manifestações e às tradições religiosas, em diferentes espacialidades e temporalidades, de forma a construir sentidos referentes às distintas concepções e práticas sociorreligiosas.

O Ensino Religioso, articulado às demais áreas do conhecimento e componentes curriculares, assume, ainda, o compromisso de participar no desenvolvimento dos processos de letramento e de alfabetização,

“[...] para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidades que lhe permitam usufruir dos bens culturais disponíveis na comunidade [...] e que lhe possibilitem ainda sentir-se como produtor valorizado desses bens” (BRASIL, 2010, p. 9).

Essa área de conhecimento propicia ao estudante aprimorar progressivamente sua capacidade de leitura de mundo, de modo a ampliar conhecimentos referentes às diversidades, educando-se na e para a alteridade. São conhecimentos que contribuem para a formação ética, estética, sensível e política, além de possibilitar o reconhecimento e valorização como agentes de transformação social e produtores de cultura, por meio das e nas relações com outras pessoas e com a natureza.

O acesso a conhecimentos que favoreçam uma reflexão sobre a diversidade cultural e religiosa contribui para o desenvolvimento de atitudes investigativas dos estudantes, possibilitando-os analisar criticamente a sociedade, compreender posicionamentos éticos relacionados às tradições religiosas e filosofias de vida em distintos contextos socioculturais, econômicos, políticos e ambientais, respeitando e valorizando os diferentes grupos étnicos em suas diversidades.

Mudanças na condição humana e a apropriação de conhecimento contribui, ainda, para a construção de culturas de paz e bem-viver. Reconhecendo diferentes sentidos e significados como elaborações humanas em distintas temporalidades e territórios religiosos, em perspectivas interculturais, problematizando situações de banalização da vida e da morte. À escola, como lugar de trânsito de culturas, não compete homogeneizar a diversidade religiosa, mas garantir a liberdade religiosa, por meio da igualdade de acesso ao conhecimento de todas as culturas, tradições/grupos religiosos e não religiosos, promovendo diálogos interculturais e inter-religiosos, de modo a fomentar o conhecimento e a garantia dos direitos humanos.

A avaliação no Ensino Religioso perpassa pela coerência da legislação educacional tanto em âmbito nacional quanto municipal. Apenas para retomar, a avaliação faz parte do processo metodológico, portanto um elemento integrador no qual interagem educandos/as e professores/as.

Logo, no Ensino Religioso faz-se necessário que o/a docente tenha domínio sobre os critérios de avaliação, bem como que os apresente para os/as educandos/as. Os critérios de avaliação têm como ponto de partida os objetivos de

aprendizagem, ou seja, aquilo que se deseja que os/as educandos/as apreendam. Nesse sentido, os instrumentos avaliativos deverão ser selecionados sempre com o objetivo de identificar se os/as educandos/as atingiram a aprendizagem do objetivo de aprendizagem em estudo ou não.

Os instrumentos avaliativos podem e devem ser diversificados, como: seminários, debates, trabalhos, discussões, provas, entrevista, pesquisa, leituras de imagens, vídeos, socialização musical, entre tantos outros, devendo sempre estar articulados aos conteúdos, aos objetivos e à concepção teórico-metodológica do componente curricular.

Ao avaliar em Ensino Religioso é necessário fazer uso da sensibilidade e ter o discernimento que esse componente contribui para uma formação humana e cidadã, didaticamente com base nos aspectos de construção e de formação para a vida de indivíduos em sua singularidade e reconhecimento da pluralidade. Assim, a avaliação da aprendizagem deve ser construída com bases metodológicas e estratégias de ensino que possibilitem ao/a educando/a apreender de forma significativa o valor da formação como pessoa.

Os critérios que estão vinculados à organização curricular, entre outras funções no processo ensino/aprendizagem, permitem ao professor conhecer o progresso do estudante e reelaborar a sua prática pedagógica quando necessário. Implicam, dentre tantos outros aspectos, empregar conceitos adequados para se referir às diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida; perpassam, também, pela relação respeitosa com os colegas, em suas opções religiosas e filosofias de vida; pela aceitação das diferentes crenças, de modo a reconhecer que o conhecimento religioso é um dado de cultura e de identidade de cada grupo social.

De acordo com os objetivos da aprendizagem, poder-se-á considerar a clareza conceitual; a sequência lógica, riqueza e clareza de ideias; a objetividade na apresentação dos conceitos básicos; as relações justificadas; a criatividade na organização e na apresentação de ideias e de conceitos; a participação conforme os papéis estabelecidos; a participação do grupo durante a exposição; a logicidade de argumentos; a capacidade de síntese das ideias centrais; a apresentação de soluções de problemas, entre outros aspectos a serem observados e utilizados no processo de avaliação do educando e/ou do grupo de educandos.

Nesse sentido, todo instrumento de avaliação, todo procedimento utilizado para avaliar o processo de ensino e de aprendizagem precisa, em primeiro lugar, de um planejamento. É imprescindível que o educador relacione em seu planejamento, os instrumentos de avaliação que utilizará e que oriente os educandos sobre o seu uso e estrutura, bem como os critérios de avaliação, dando preferência para orientações por escrito e possibilitando a negociação dos critérios.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL



PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

#### REFERÊNCIAS

- BENTO, A.L. Avaliação formativa, registros reflexivos e produção de textos. In.: GARCEZ, L. H. do C.; CORREA, V.R. (org.) **Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para a qualificação de avaliadores**. Brasília: INEP, 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/1619-bncc-base-nacional-comum-curricular-mec>>. Acesso em: 12 maio 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: Proposta preliminar segunda versão revista. Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 maio 2019.
- \_\_\_\_\_. **Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 12 maio 2019.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral da Educação Básica. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
*Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos*

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação.  
**Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território  
catarinense** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. –  
Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019.

**APÊNDICE A – Ensino Religioso: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos**

Quadro 1 - Organizador curricular: Ensino Religioso – 1º ano

<b>ANOS INICIAIS - 1º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Identidades e alteridades</b>	O eu, o outro e o nós	Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. Conhecer a diversidade familiar, étnico racial, ambiental, de gênero e religiosa presente na sala de aula e na comunidade. Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam. Reconhecer e respeitar as pessoas com necessidades especiais em diferentes contextos e espaços socioculturais. Reconhecer e praticar seus direitos e deveres: Regimento escolar. Participar de tarefas que envolva ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com o outro. Descrever e refletir valores humanos.
	Imanência e transcendência	Reconhecer, valorizar e respeitar as características corporais e subjetivas de cada um. Reconhecer e valorizar as diferentes formas de vida existentes no planeta.
<b>Manifestações religiosas</b>	Sentimentos, memórias e saberes lembranças, Símbolos	Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. Reconhecer os símbolos socioafetivos que auxiliam na compreensão respeitosa nos distintos grupos de pertencimento. Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 2 - Organizador curricular: Ensino Religioso – 2º ano

<b>ANOS INICIAIS - 2º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Identities e alteridades</b>	O eu, a família e o ambiente de convivência	Reconhecer os diferentes espaços de convivências. Identificar costumes, crenças e formas de viver em variados ambientes. Perceber-se como pessoa interdependente que estabelece relações de pertencimento com a natureza e a sociedade. Reconhecer e praticar seus direitos e deveres: Regimento escolar. Participar de tarefas que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com o outro. Reconhecer o respeito à privacidade como direito de cada pessoa.
	Memórias e símbolos	Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns, entre outros). Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivências.
	Símbolos religiosos	Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
<b>Manifestações religiosas</b>	Alimentos sagrados	Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

Quadro 3 - Organizador curricular: Ensino Religioso – 3º ano

<b>ANOS INICIAIS - 3º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Identidades e alteridades</b>	O eu e o ambiente de convivência	Empregar regras de convívio social. Reconhecer e praticar seus direitos e deveres: Regimento escolar. Cuidar e valorizar o patrimônio público.
	Espaços e territórios religiosos	Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
<b>Manifestações religiosas</b>	Práticas celebrativas	Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
	Indumentárias religiosas	Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 4 - Organizador curricular: Ensino Religioso – 4º ano

<b>ANOS INICIAIS - 4º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Identities e alteridades</b>	O eu e o ambiente de convivência	Reconhecer e praticar seus direitos e deveres: Regimento escolar. Analisar a importância da vivência em grupo e o valor de cada pessoa na construção do grupo. Analisar os valores presentes no processo de formação do grupo; Reconhecer que as diferenças não impossibilitam a união das pessoas e a construção dos grupos. Perceber a sociedade como interação dos diversos grupos que a compõem.
<b>Manifestações religiosas</b>	Ritos sagrados	Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas. Valorizar a festa como sendo um momento de integração com a comunidade. Perceber a importância da festa para o desenvolvimento do município.
	Representações religiosas na arte	Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
<b>Crenças religiosas e filosofias de vida</b>	Ideia(s) de divindade(s)	Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).

PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ANTÔNIO CARLOS  
**Rede Municipal de Ensino de Antônio Carlos**

Quadro 5 - Organizador curricular: Ensino Religioso – 5º ano

<b>ANOS INICIAIS - 5º ANO</b>		
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>
<b>Identidades e alteridades</b>	O eu e o ambiente de convivência	Reconhecer princípios básicos de convivência em grupo: solidariedade, respeito, amizade, partilha e tolerância. Apontar atitudes pessoais e coletivas que podem construir um mundo melhor.
<b>Crenças religiosas e filosofias de vida</b>	Narrativas religiosas	Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
	Mitos nas tradições religiosas	Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
	Ancestralidade e tradição oral	Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017) e Santa Catarina (2019).