

CURRÍCULO

SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

**Ensino Fundamental
Educação de Jovens e Adultos - EJA**



VOLUME 2

2ª Edição - Atualização e Complementação
Itaquaquetuba | Abril de 2025



Prefeito

Dr. Eduardo Boigues Queroz

Secretária Municipal de Educação

Prof.^a Maria Cristina Perpetuo dos Santos Soares

Secretário Adjunto de Educação

Dr. Pedro Parada Mesquita

Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação

**Currículo do Sistema Público Municipal de
Ensino de Itaquaquecetuba (Volume 2)**

Ensino Fundamental

**2ª Edição - Atualização e complementação
Itaquaquecetuba/Abril de 2025**

PRODUÇÃO TÉCNICA

Professores Técnicos do Núcleo Pedagógico

COORDENAÇÃO GERAL DE PROCEDIMENTOS E EQUIPES

Prof.^a Fernanda Santos da Silva

COORDENAÇÃO GERAL DE PRODUÇÃO TÉCNICA

Prof.^a Me. Cláudia Alencar Lopes

COORDENAÇÃO DE ETAPAS METODOLÓGICAS

Prof. Jefferson Aparecido dos Santos

TÉCNICOS RESPONSÁVEIS PELA CURADORIA DA CONSULTA PÚBLICA - DSC

Prof.^a Me. Beatriz de Paula Azevedo

Prof.^a Dulcineia Ribeiro da Costa

Prof. Lucas Arena

Prof. Luís Mauro Lucarelli

Prof. Marcos da Silva Morales

Prof.^a Taila Paula da Silva

REPRESENTANTES DA COMISSÃO TÉCNICA PARA VALIDAÇÃO E APROVAÇÃO DO CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire

Diretora: Prof.^a Paula Severina da Silva

Técnica representante: Prof.^a Keli Cristina Brazuti Ramos

Conselho Municipal de educação - CME

Presidente: Prof.^a Flavia Fernanda de Barros Monteiro

Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (Cmaei)

Diretor: Prof. Me. Eurico Fiamé Rodrigues

Técnica representante: Prof.^a Amanda Lima e Prof.^a Maria de Fátima Rodrigues dos Santos Moura

Departamento de Comunicação e Assessoria Técnica

Diretora: Prof.^a Mirian Rosiris Mendes

Técnica representante: Prof.^a Daniela David Carvalho

Departamento de Educação Especial - DEE

Diretora: Prof.^a Quezia Castro

Técnica representante: Prof.^a Kátia Ayres Sobral do Nascimento

Núcleo Pedagógico

Diretora: Prof.^a Fernanda Santos da Silva

Técnicos/as representantes: Prof.^a Me. Beatriz de Paula Azevedo, Prof.^a Me. Cláudia Alencar Lopes e Prof. Jefferson Aparecido dos Santos

Supervisão de Ensino

Diretora: Tatiane de Paula Paraíso

Técnica representante: Prof.^a Katia Cilene de Andrade

ARTE E DIAGRAMAÇÃO

Prof. Jefferson Aparecido dos Santos (Execução)

Augusto Oliveira (Colaboração)

Prof.^a Mirian Rosiris Mendes (Revisão)

EDITOR

Prof.^a Me. Cláudia Alencar Lopes

REVISÃO TÉCNICA

Prof.^a Amanda Roldão Soares

Prof.^a Me. Beatriz de Paula Azevedo

Prof.^a Dulcineia Ribeiro da Costa

Prof.^a Keli Cristina Brazuti Ramos

Prof.^a Laura Luiza Almeida da Silva Costa

Prof. Lucas Arena

Prof. Luís Mauro Lucarelli

Prof. Marcos da Silva Morales

Prof.^a Regina Sangra Diani de Oliveira

Prof.^a Renata Aparecida dos Santos

Prof.^a Taila Paula da Silva

COLABORAÇÃO TÉCNICA

Prof.^a Daniela Santos Guimarães

Prof.^a Danúbia da Silva Martins

Prof. Edmilson Antonio Peres

Prof.^a Flávia Rosana Boni

Prof.^a Me. Gabriella Santos da Silva

Prof.^a Maria Claudia de Almeida Gonzaga

Prof. Marcio José de Jesus

Prof.^a Paula Karine de Oliveira Mendes

COLABORADORES POR CONSULTA PÚBLICA

Profissionais do Sistema Público Municipal de Ensino, por meio da consulta pública realizada pela metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), organizado em 4 etapas no segundo semestre do ano de 2024.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Itaquaquecetuba (SP). Prefeitura. Secretaria
Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e
Inovação

Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino
de Itaquaquecetuba [livro eletrônico] : ensino
fundamental : Educação de Jovens e Adultos - EJA /
Prefeitura de Itaquaquecetuba. Secretaria Municipal
de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. --
1. ed. -- Itaquaquecetuba, SP : SEMECTI, 2025.--
(Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de
Itaquaquecetuba - Ensino Fundamental/ Educação de
Jovens e Adultos - EJA ; 2)

FCB

ISBN 978-85-905337-8-9

1. Ensino Fundamental - Currículos -
Itaquaquecetuba (SP) I. Título. II. Série.

25-274662

CDD-372.190981

Índices para catálogo sistemático:

1. Currículos : Ensino Fundamental : Educação
372.190981

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380



Agradecimentos,

A todos os profissionais da educação do nosso Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba. Juntos em defesa dos direitos de aprendizagem, do desenvolvimento das habilidades e da alfabetização na idade certa. Esperamos que este documento não apenas fortaleça nossa identidade, mas reafirme nosso compromisso com uma educação integral de qualidade.

Cresci?

*Vim de um mundo tão “pequeno”,
Onde olhavam só pra mim.
Convivi, brinquei, participei,
Explorei e cresci assim.*

Geografia e História

*Revelam o mundo além.
Se descubro quem eu sou,
transformo o mundo também!*

*Será este o fim dos direitos
Que antes garantiram pra mim?
Ou será que novas sementes
Germinam no meu jardim?*

*Vêm os temas transversais,
A expandir o meu saber.
Se com eles bem convivo,
Só posso querer crescer!*

*Vem a Língua Portuguesa,
A Matemática também.
Serão esses novos rumos
Que me levarão além?*

*Quero paz, quero equidade,
Ver o mundo florescer.
Com respeito e tolerância,
E a vida em segurança,
Pois ainda sou criança.*

*Ouvi falar da Natureza,
E de Humanas também.
Sei que a Arte expande a mente
E só pode nos fazer bem.*

*Na Educação Física,
Sinto que o poder vem.
Tudo junto, em harmonia,
Vai sempre elevar alguém.*

*Núcleo Pedagógico
Março de 2025.*

Caros profissionais do Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba,

A Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) apresenta, honrosamente, o **Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba (Volume 2) – Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos - EJA**.

Reconhecer os esforços dedicados à construção da primeira versão da Proposta Curricular Municipal (2020-2022), foi o primeiro passo, que encontra-se reafirmado ao longo deste currículo, ampliado e atualizado, tendo em sua base fundamental documentos estruturantes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) e Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024/2025). Nesta versão, atualizamos os traços de nossa trajetória, sempre em diálogo com as políticas nacionais e estaduais, que, mesmo diante de nossa autonomia, contribuem para o aprimoramento contínuo enquanto Sistema.

As Competências Gerais que fundamentam este Currículo transcendem o caráter de simples diretrizes - elas materializam e fortalecem os princípios que sempre orientaram nossa prática educacional. Estas competências nos mobilizam para a formação de cidadãos críticos e participativos, capazes de compreender e transformar sua realidade mediante o pensamento científico; valorizar a diversidade cultural em suas múltiplas expressões; e utilizar as tecnologias de forma reflexiva e ética. Constituem, assim, os alicerces de uma educação comprometida com a cidadania ativa, tendo como eixos norteadores o respeito às diferenças, a sustentabilidade e a construção de projetos de vida.

Essas competências ganham vida através das Áreas do Conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza que organizam o fazer pedagógico de forma integrada e contextualizada. Nas modalidades de ensino da Educação de Jovens e Adultos - EJA e da Educação Especial, o Currículo discorre acerca de suas especificidades e generalidades, a fim de garantir que todos os estudantes do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba tenham seus direitos de aprendizagens garantidos.

Para promover a continuidade e a coerência do processo educacional, o município desenvolveu, nos últimos anos, um sistema de avaliação articulado em três dimensões: diagnóstica, formativa/processual e somativa. Esses diferentes níveis avaliativos se complementam e dialogam permanentemente, transformando cada resultado em elemento orientador para a tomada de decisões pedagógicas, nunca como ponto final do processo. Além disso, possibilita o trabalho corresponsável entre as equipes técnicas e escolares, por meio das Mentorias *In Loco*¹ para potencializar estratégias didáticas que visam a recuperação, a recomposição e o aprofundamento das aprendizagens, indispensáveis para formação integral de todos os estudantes.

Optamos conscientemente por um caminho que vai além da mera reprodução de diretrizes. Este documento nasceu da escuta atenta aos educadores, através da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), garantindo que as vozes daqueles que diariamente constroem a educação municipal ecoassem em suas páginas. O resultado é um currículo vivo, que reconhece os direitos de aprendizagem como bússola para o aprimoramento contínuo e a inclusão como princípio indissociável da prática educativa.

Mais que um conjunto de orientações, este volume se apresenta como um convite à reflexão e à ação transformadora. Que ele inspire os profissionais da educação a olhar para cada estudante em sua singularidade, garantindo-lhes os meios para desenvolver plenamente suas potencialidades. Que seja um guia vivo em nossas mãos, capaz de se renovar com as contribuições daqueles que, como nós, acreditam no poder transformador da educação pública de qualidade.

Boa leitura e um excelente percurso a todos!

Prof.^a Maria Cristina Perpetuo dos Santos Soares

Secretária de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação

¹Mentoria *In Loco* – acompanhamento e formação do Diretor de Escola e do Coordenador Pedagógico, por um técnico mentor da Semecti, a partir da realidade da Unidade Escolar. A ação, que ocorre de modo semanal, tem como foco a rotina do ambiente escolar, as pautas formativas, as intervenções pedagógicas, bem como a análise de dados e dos resultados obtidos por meio dos Instrumentos Avaliativos, de modo a potencializar as estratégias de intervenção pedagógica, adotadas pelo professor, para a garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes.

Sumário

APRESENTAÇÃO	15
1. Panorama geral do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba: estrutura necessária para a execução do Currículo	22
2. Fundamentos teóricos e legais: uma relação histórica com o saber escolar	36
2.1 Evidências históricas: marcos de uma trajetória de sucesso	42
3. Por uma Educação para Todos: caminhos possíveis e emergentes	48
4. Educação integral e em tempo integral: é chegado o tempo?	56
4.1 Educação integral ou em tempo integral?	57
4.2 Educação em tempo integral	59
4.2.1 A política de educação em tempo integral: um ciclo de ações	64
4.2.2 A Atuação dos Conselhos de Educação no Programa Escola em Tempo Integral	65
4.2.3 A política em uso: um ciclo contínuo de implementação da Educação em Tempo Integral no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba	66
4.2.4 A implementação do PROEDUC no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba: um breve histórico	69
4.2.5 O Processo de expansão da Educação Integral Em Tempo Integral no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba	70
4.2.6 Diretrizes pedagógicas e metodológicas das práticas educativas	73
4.2.7 Princípios orientadores	74
4.2.8 Os temas contemporâneos transversais	74

4.2.9 Eixos estruturantes	75
4.2.10 Ementas dos projetos	76
5. Área de Linguagens - Componente curricular: Língua Portuguesa	82
5.1 Os direitos de Aprendizagem e o Ciclo de Alfabetização	85
5.1.1 O Eixo da Oralidade	87
5.1.2 O Eixo da Análise Linguística/Semiótica	88
5.1.3 O Eixo Leitura/escuta	90
5.1.4 Eixo da Produção de Textos	94
5.2 Os cinco campos de atuação	97
5.3 Alfabetização e letramento: uma ascensão histórica para um futuro promissor	98
5.4 As contribuições da neurociência para o desenvolvimento integral	109
5.5 Área de Linguagens: Habilidades do componente curricular de Língua Portuguesa	115
5.5.1 Habilidades específicas do 1º ano	116
5.5.2 Habilidades articuláveis – 1º e 2º anos	119
5.5.3 Habilidades articuláveis – 1º ao 5º ano	122
5.5.4 Habilidades específicas do 2º ano	125
5.5.5 Habilidades específicas do 3º ano	130
5.5.6 Habilidades articuláveis – 3º, 4º e 5º ano	134
5.5.7 Habilidades específicas do 4º ano	138
5.5.8 Habilidades específicas do 5º ano	142
6. Área de Linguagens – Componente curricular: Arte	148
6.1 Histórico do ensino de Arte no Brasil: quais as perspectivas?	149

6.2 A organização do Componente Curricular: Arte	151
6.2.1 As Seis Dimensões do Conhecimento em Arte	153
6.2.2 As competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	155
6.3 A importância e as contribuições da arte na interdisciplinaridade	160
6.4 Área de Linguagens: Habilidades do componente curricular de Arte	162
6.4.1 Habilidades específicas do 1º ano	162
6.4.2 Habilidades articuláveis – 1º ao 5º ano	163
6.4.3 Habilidades específicas do 2º ano	163
6.4.4 Habilidades específicas do 3º ano	165
6.4.5 Habilidades específicas do 4º ano	167
6.4.6 Habilidades específicas do 5º ano	169
7. Área de Linguagens – Componente curricular: Educação Física	172
7.1 O histórico da Educação Física no Brasil: e as perspectivas possíveis	173
7.2 A organização do Componente Curricular Educação Física: por uma formação integral	175
7.2.1 As Oito Dimensões do Conhecimento em Educação Física	177
7.2.1.1 Aprender: sobre, fazer, ser e conviver	178
7.2.1.2 As competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental	180
7.3 Área de Linguagens: Habilidades do componente curricular de Educação Física	185
7.3.1 Habilidades específicas do 1º ano	185
7.3.2 Habilidades específicas do 2º ano	186
7.3.3 Habilidades específicas do 3º ano	188

7.3.4 Habilidades específicas do 4º ano	189
7.3.5 Habilidades específicas do 5º ano	191
8. Área de Matemática – Componente curricular: Matemática	194
8.1 O contexto histórico do ensino da matemática no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro	195
8.2 As Competências Específicas de Matemática para o Ensino Fundamental	196
8.3 O letramento matemático: uma relação com diversos campos da vida cotidiana	198
8.3.1 A Teoria dos Campos Conceituais: por uma aprendizagem acessível à compreensão dos estudantes	202
8.4 Área de Matemática: Habilidades do componente curricular de Matemática	209
8.4.1 Habilidades específicas do 1º ano	209
8.4.2 Habilidades específicas do 2º ano	211
8.4.3 Habilidades específicas do 3º ano	214
8.4.4 Habilidades específicas do 4º ano	217
8.4.5 Habilidades específicas do 5º ano	221
9. Área de Ciências da Natureza – Componente curricular: Ciências	226
9.1 O contexto histórico do ensino de Ciências no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro	227
9.2 O processo investigativo como elemento central para o letramento científico	228
9.3 As Competências Específicas de Ciências para o Ensino Fundamental	232

9.4 Uma organização curricular progressiva e necessária	233
9.4.1 Unidade temática: Matéria e Energia	234
9.4.2 Unidade temática: Vida e evolução	235
9.4.3 Unidade temática: Terra e universo	236
9.5 Sugestões de acréscimo de habilidades adaptadas/ampliadas à 3ª Etapa do DSC, referentes ao Componente Curricular de Ciências	240
9.6 Área de Ciências da Natureza: Habilidades do componente curricular de Ciências	241
9.6.1 Habilidades específicas do 1º ano	241
9.6.2 Habilidades específicas do 2º ano	242
9.6.3 Habilidades específicas do 3º ano	243
9.6.4 Habilidades específicas do 4º ano	244
9.6.5 Habilidades específicas do 5º ano	246
10. Área de Ciências Humanas	250
Introdução	251
10.1 Componente curricular: Geografia	254
10.1.1 O contexto histórico do ensino de Geografia no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro	255
10.1.2 O processo investigativo como elemento central para o letramento científico: apropriação do gênero discursivo como linguagem multimodal	257
10.1.3 O lugar da geografia na escola: o que considerar no fazer pedagógico?	259
10.1.4 A Geografia como oportunidade de ler o mundo: uma organização curricular necessária	265
10.1. 4.1 O raciocínio geográfico	265

10.1.4. 2 As cinco Unidades Temáticas para o ensino de Geografia	266
10.1.5 Área de Ciências Humanas: Habilidades do componente curricular de Geografia	271
10.1.5.1 Habilidades específicas do 1º ano	271
10.1.5.2 Habilidades específicas do 2º ano	273
10.1.5.3 Habilidades específicas do 3º ano	275
10.1.5.4 Habilidades específicas do 4º ano	277
10.1.5.5 Habilidades específicas do 5º ano	279
10.2 Componente curricular: História	282
10.2.1 O contexto histórico do ensino de História no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro	283
10.2.2 Letramento histórico: reflexão, prática e uso de fontes no Ensino de História	285
10.2.3 A organização do Componente Curricular História: por uma formação historiadora	298
10.2.4 As competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental	300
10.2.5 Área de Ciências Humanas: Habilidades do componente curricular de História	302
10.2.6 Habilidades específicas do 1º ano	302
10.2.7 Habilidades específicas do 2º ano	303
10.2.8 Habilidades específicas do 3º ano	305
10.2.9 Habilidades específicas do 4º ano	307
10.2.10 Habilidades específicas do 5º ano	308
11. Área do Ensino Religioso	310

11.1 Marcos Legais normativos do ensino Religioso no Brasil	311
11.2 A área do ensino Religioso e seus objetivos	312
11.2.1 As competências específicas do Ensino Religioso	312
11.2.2 As unidades temáticas: pelo direito de liberdade da construção humana histórico-social	313
11.2.3 Ensino Religioso: uma história em construção por uma educação plural e inclusiva	317
11.2.4 Área de Ensino Religioso: Habilidades do componente curricular de Ensino Religioso	319
11.2.5 Habilidades específicas do 1º ano	319
11.2.6 Habilidades específicas do 2º ano	320
11.2.7 Habilidades específicas do 3º ano	320
11.2.8 Habilidades específicas do 4º ano	321
11.2.9 Habilidades específicas do 5º ano	321
12. Computação na educação: um novo desafio para os tempos atuais	324
12.1 O letramento digital como premissa para uma educação integral	325
12.2 As Competências Específicas para a área do conhecimento: computação na BNCC	331
12.3 Os três eixos de organização da Computação	332
12.3.1 A organização por ano	334
12.4 O desenvolvimento do pensamento computacional: e a relação com as atividades desplugadas	335
12.4.1 Abordagem desplugada: para introduzir conceitos essenciais	335
12.4.2 Diretrizes para Educação Digital e Uso de Celular	337

12.5 Complemento à BNCC - Computação: Habilidades	339
12.5.1 Habilidades específicas do 1º ano	339
12.5.2 Habilidades específicas do 2º ano	340
12.5.3 Habilidades específicas do 3º ano	340
12.5.4 Habilidades específicas do 4º ano	341
12.5.5 Habilidades específicas do 5º ano	342
12.5.6 Habilidades articuláveis – 1º ao 5º ano	343
13. Modalidade da Educação Especial: por uma perspectiva inclusiva	348
13.1 Breve Histórico da Construção do Departamento de Educação Especial no Município de Itaquaquecetuba	353
13.2 Direccionamentos com os estudantes deficientes auditivos	356
13.3 Um olhar para as conquistas de melhores espaço físicos e recursos humanos: uma constante na história	357
13.4 Atendimento Educacional Especializado – AEE	358
13.4.1 O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma proposta para romper barreiras	359
13.4.2 Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	362
13.5 O papel do Auxiliar de Sala Especial (ASE) e do Auxiliar de Apoio Educacional (AAE): atores essenciais para uma educação inclusiva	364
13.6 Atendimento Domiciliar e Hospitalar	365
13.7 EMEBS Charles Michel de L'Épée	366
13.8 Núcleo de Apoio Especializado - NAE	367
13.9 Programas e Projetos: Por mais ações articuladas	368
13.9.1 Relação dos projetos e da intersetorialidade com os ODSs e o PNE	368

13.9.2 Projeto Escola Aberta	369
13.9.3 Programa de Esporte Adaptado	370
13.9.4 Projeto Vi-vendo e Aprendendo	370
13.9.5 Ações articuladas do Departamento de Educação Especial	371
13.9.6 Parceria Educação e APAE	371
14. Modalidade da Educação de Jovens e Adultos EJA	374
14.1 O contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: de onde viemos e para onde vamos?	375
14.2 As funções da educação de jovens e adultos	379
14.3 Por que praticar o Letramento Científico na EJA?	380
14.3.1 Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo: da ciência para o nosso currículo	384
14.3.1.1 Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios Freirianos	385
14.3.1.2 Cultura Escrita, Oralidade e os Preconceitos Linguísticos	385
14.3.1.3 Psicogênese da Língua Escrita no Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos	386
14.3.1.4 Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética na Alfabetização de Jovens e Adultos	386
14.3.1.5 Conhecimentos de Ortografia e a Alfabetização de Jovens e Adultos	387
14.3.1.6 Leitura e Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos	387
14.3.1.7 Produção de Textos Escritos e Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos	388
14.3.1.8 Planejamento: o fazer docente na Educação de Jovens e Adultos	388
14.3.1.9 Monitoramento e a Alfabetização de Jovens e Adultos	389

14.4 Avaliação do processo de ensino e aprendizagem na EJA: valorização de contextos e experiências	390
14.5 As competências e habilidades na Educação de Jovens e Adultos	391
14.6 Organização curricular	392
14.6.1 Área de Linguagens: Língua Portuguesa	393
14.6.2 Área de Linguagens: Arte	405
14.6.3 Área de Linguagens: Educação Física	413
14.6.4 Área de Matemática: Matemática	417
14.6.5 Área de Ciências da Natureza: Ciências	428
14.6.6 Área de Ciências Humanas: Geografia	433
14.6.7 Área de Ciências Humanas: História	439
15. Avaliação Educacional em seus diferentes níveis: uma articulação necessária	444
15.1 Avaliação como ferramenta: diversas abordagens para uma educação de qualidade	445
15.2 Avaliação das aprendizagens: do professor para o estudante	448
15.3 Avaliação em larga escala	452
15.3.1 Avaliação de fluência leitora PARC/CAEd	457
15.3.2 Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (CMAEI)	461
15.4 Avaliação institucional: a de maior interface com o PPP	466
15.5 As tipologias ou modalidades de avaliação dentro dos níveis avaliativos: diagnóstica, formativa, somativa	469
16. Recuperação e recomposição das aprendizagens	472
17. Educação para as Relações Étnico-Raciais	480

18. Povos Migrantes: a importância de coexistir	494
19. A importância dos projetos no Ensino Fundamental e EJA	500
19.1 Por projetos baseados em princípios e valores: algo caracteristicamente humano	501
19.2 Um tema contemporâneo: a Educação Financeira por projetos	508
19.3 O Programa Educação Financeira nas escolas e seu caráter colaborativo: uma política governamental, um direito dos estudantes	509
19.3.1 O Modelo Pedagógico do Programa	510
19.3.2 O que é um projeto, na perspectiva da Educação Financeira?	510
19.3.3 Os Pilares do Programa de Educação Financeira	511
19.3.4 Os materiais didáticos do Programa Educação Financeira nas escolas: por uma experiência criativa e participativa	511
20. Entre o saber e a prática: a relação da formação continuada com a execução do currículo	514
21. Gestão democrática: uma política de elo entre família e escola	522
21.1 A participação da família e da comunidade: o PPP como principal ferramenta da gestão democrática	527
22. A intersetorialidade e suas implicações com a execução do currículo	530
22.1 Origens e desenvolvimento: por que a intersetorialidade está presente?	531
22.2 Bases Legais da intersetorialidade na Educação	532
22. 3 A intersetorialidade e suas implicações com a execução do currículo	533

22.4. Parcerias que fortalecem: foco contínuo na garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes	536

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	540



O panorama histórico da Educação de Itaquaquecetuba não foi marcado apenas pelo tempo cronológico, mas por pessoas que, dia a dia, deram o seu melhor no momento em que estavam e com as ferramentas que dispunham. Reconhecer essa passagem é valorizar o processo e os esforços de cada profissional que, sem dúvida, trabalharam para a garantia de uma educação pública de qualidade. São todas essas trajetórias que formam o que temos hoje e nada do que há seria possível sem aquilo que foi. Essa realidade, indiscutivelmente, expressa um lema que marca o momento atual: “Somos a Educação de Itaquaquecetuba”.

Prof.ª Fernanda Santos
Diretora do Núcleo Pedagógico

APRESENTAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) de Itaquaquecetuba, em parceria com um grupo de trabalho formado por técnicos de diversos departamentos e profissionais da educação das unidades escolares, que contribuíram em cada etapa, prevista na consulta pública, promoveu a atualização do Currículo do Município. Essa iniciativa reflete o compromisso contínuo com a qualidade educacional. Tendo em vista a importância de garantir a continuidade nas ações de gestão e governança, considerando as implicações das descontinuidades para o avanço das políticas educacionais, este documento possibilitou:

- ⊗ Integrar as concepções e princípio da Proposta Curricular Municipal 2020/2022;
- ⊗ Reafirmar a continuidade do convênio com o Governo do Estado de São Paulo, firmado em 2019. Ato fundamental, pois articulou o Currículo Paulista ao nosso, integrando parte de sua organização, em especial na estruturação dos Mapas de Experiências da Educação Infantil (creche e pré-escola), nas Propostas de Experiências (vigente entre 2022-2024) e, agora, no Planejamento da Ação Pedagógica para consolidação do planejamento docente na Plataforma Central de Registros Educacionais (CRE);
- ⊗ Agregar novos referenciais teóricos e didáticos sobre as infâncias;
- ⊗ Respeitar o percurso histórico educacional do município;
- ⊗ Utilizar um método de pesquisa científica para garantir a consulta pública de forma documentada.

A pesquisa utilizou o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvido por Lefèvre na década de 1990, na Universidade de São Paulo (USP). Esse método, que também orienta nossas escolas na construção de seus Projetos Políticos Pedagógicos com base no **Caderno nº 4** (Itaquaquecetuba, 2024b) e permite investigar modos sociais de pensar e analisar as Representações Sociais (RS), segundo o autor, trata-se de um **procedimento para processar dados verbais, obtidos a partir de depoimentos**. O método se baseia nos seguintes pressupostos, entre outros:

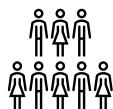


- ⊗ Depoimentos são como matérias-primas;
- ⊗ Pensar é um ato sociocognitivo;
- ⊗ Expressar o pensamento é discorrer;
- ⊗ Discorrer é contar uma história com o conteúdo vivido.

As etapas da metodologia do DSC, empregadas para coletar as contribuições dos profissionais da Educação, para a construção do currículo, ocorreu da seguinte forma:

- **Período de organização para a consulta pública**

Nesta fase, foi elaborado um cronograma com etapas que abordaram as temáticas relevantes ao contexto educacional do município, permitindo também a inclusão de outras contribuições ao longo do processo de escuta. Esse processo foi dividido em quatro etapas, todas realizadas por meio de formulários: “*Google Forms*”, enviados às unidades escolares. Abaixo estão descritos os quatro momentos de escuta (denominados etapas) e seus respectivos eixos temáticos:

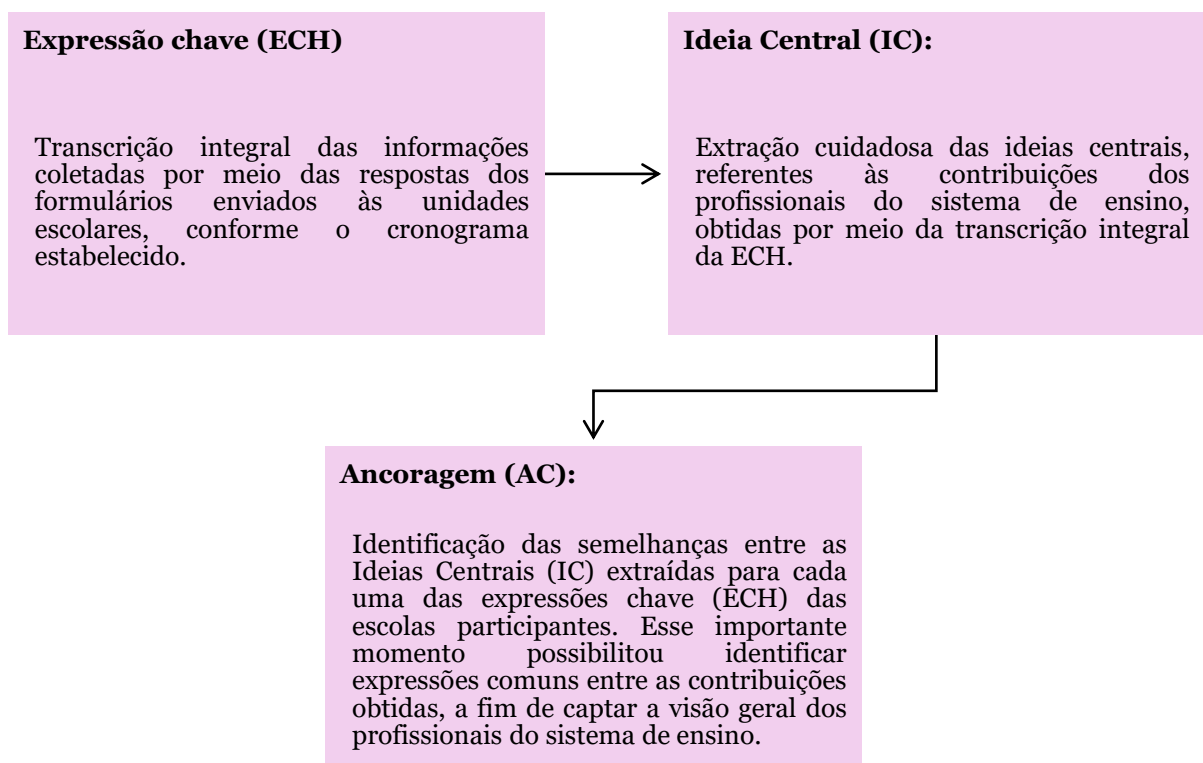


Consulte aqui o chamamento à consulta pública de cada uma das etapas:

<https://drive.google.com/drive/folders/1skeEGzRG321SFJcGEcDNN6Y-xhS1lS7k?usp=sharing>

- **Análise e categorização das contribuições coletadas**

Esse momento, de análise das contribuições de cada etapa, objetivou captar o essencial dos discursos descritos pelas unidades escolares. O trabalho minucioso foi composto por **três categorias de análises**:



Após as análises os seguintes esforços foram empreendidos:

- ⊗ **Categorização das contribuições:** Após analisar as contribuições e identificar as expressões comuns, tornou-se possível mapear as categorias com base em similaridades conceituais e didáticas. A partir disso, elaboramos gráficos demonstrativos para fortalecer o currículo tanto conceitual quanto didaticamente;
- ⊗ **Elaboração do texto final:** A elaboração do texto final foi constituída pelas contribuições obtidas nos DSCs e da fusão destas com a Proposta Curricular Municipal (2020-2022). Como resultado, foi produzido um documento autêntico.

Assim, apresentamos um documento completo com todas as contribuições, cientes de que *"tudo flui e nada permanece"*, como afirmou o filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso (aproximadamente 540 a.C. a 470 a.C.). Essa reflexão nos lembra que estamos em um constante processo de mudança, e a história da educação corrobora essa perspectiva filosófica.

Ao respeitar as trajetórias que formam nossas memórias, garantimos o direito à continuidade dos processos e conquistas. Acreditamos que as equipes escolares compartilham o desejo de considerar os processos históricos coletivos como um patrimônio local. Assim como Heródoto (aproximadamente 484 a.C. a 425 a.C.), o geógrafo e historiador grego, expressou: *"pensar o passado para compreender o*

presente e idealizar o futuro", neste sentido, torna-se essencial valorizar o desenrolar da história.

Descrever nossa história é revelar princípios fundamentais

A construção do **Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba**: Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos - EJA, está alicerçada nos caminhos percorridos e nas projeções para o futuro. Se temos histórias, também cultivamos princípios que sempre buscaram assegurar uma educação inclusiva, democrática e de qualidade, em consonância com os marcos legais e normativas vigentes. Para sua elaboração, não foi necessário reinventar valores ou concepções, mas partir dos princípios já existentes, reforçando a importância de que esses permeiam todo o documento e orientem as práticas pedagógicas nas escolas do município.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída como documento normativo para todo o território nacional, estabelece as dez competências gerais que asseguram os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, compondo um referencial fundamental para a construção do currículo municipal. Essas competências representam a integração entre o desenvolvimento integral dos estudantes e o compromisso com a formação humana em suas múltiplas dimensões: cognitiva, social, cultural, emocional e ética, conforme evidenciado:

Competências Gerais da Educação Básica

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, com prestando-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.

(Brasil, 2018, p. 9-10).

Além das **Dez Competências Gerais da BNCC**, o currículo articula-se com as leis maiores, como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), entre outras normativas que orientam a atuação educacional e social. Também estabelece conexões com agendas globais, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), da Agenda 2030, reforçando a responsabilidade da educação na construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável. Vale ressaltar que cada componente curricular apresenta suas competências específicas, e os princípios estão presentes nelas, orientando de maneira transversal os processos de ensino e aprendizagem.

A escolha por adotar as Competências Gerais da BNCC como norteadoras do Currículo Municipal reforça a perspectiva de que a educação deve promover a construção de conhecimentos historicamente elaborados, o exercício da curiosidade intelectual, a valorização da diversidade cultural, a utilização das diferentes linguagens e a apropriação crítica das tecnologias digitais. Além disso, destaca a importância da formação para a cidadania ativa, o pensamento crítico, a empatia, a resolução de conflitos e o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes.

Outro aspecto essencial na elaboração deste currículo foi a escuta ativa dos profissionais da rede municipal, por meio da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Essa escuta pública conferiu caráter democrático ao processo,

agregando as "Vozes dos Profissionais" como elemento constitutivo do documento e fortalecendo o compromisso com a participação coletiva na definição das diretrizes educacionais.

Assim, o **Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquetuba:** Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – EJA reflete a compreensão de que a educação deve ser um processo contínuo de construção social, que valoriza o diálogo, a diversidade, a equidade e a justiça social, promovendo o desenvolvimento pleno dos sujeitos e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Panorama geral do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba: estrutura necessária para execução do Currículo



A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio.

(Hobsbawm, 1995, p. 13).

No ano de 2009, o município de Itaquaquecetuba deu início a um importante passo para o aprimoramento da educação local com a criação do **Programa Municipal de Formação Continuada** (PROFORMACON), estabelecido pela Lei nº 2.718¹, sancionada em 12 de agosto daquele ano. Esse programa foi estruturado para promover a capacitação contínua de Professores, Coordenadores Pedagógicos, Gestores Educacionais, Especialistas e demais funcionários da Secretaria Municipal de



Educação. O objetivo principal era garantir a qualificação técnica e pedagógica de todos os envolvidos no processo educacional, em conformidade com a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB nº 9394/96). O PROFORMACON visava, portanto, a melhoria da qualidade administrativa e pedagógica do ensino no município, com a possibilidade de parcerias estratégicas com universidades, entidades públicas e privadas, organizações não governamentais e outros profissionais especializados, assegurando uma formação abrangente e diversificada. O programa, desde sua criação, contribuiu para a evolução do ensino em Itaquaquecetuba, sendo uma das bases para as iniciativas subsequentes em nosso município.

Em 2012, a **Secretaria Municipal de Educação de Itaquaquecetuba**, conhecida pela sigla SEMEI, deu um passo significativo ao criar o seu primeiro departamento pedagógico, denominado: **Coordenadoria Pedagógica**. O objetivo era de orientar as unidades escolares com base na Proposta Curricular de Itaquaquecetuba, um documento que, embora ainda embrionário na época, estabelecia as bases para o acompanhamento de projetos e programas, além de oferecer orientações e formações pedagógicas aos profissionais da educação. Com uma equipe composta por especialistas em áreas como Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), Arte, Educação Física e modalidades de Ensino: Educação de Jovens e

¹ Lei nº 2.718, de 12 de agosto de 2009. Dispõe sobre a criação do Programa Municipal de Formação Continuada - PROFORMACON. Prefeitura Municipal de Itaquaquecetuba, 2009. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquecetuba/lei-ordinaria/2009/271/2718/lei-ordinaria-n-2718-2009-dispoe-sobre-a-criacao-do-programa>. Acesso em: 10 fev. 2025.

Adultos (EJA) e Educação Especial, a Coordenadoria desempenhou um papel crucial no fortalecimento da qualidade educacional no município.

Naturalmente, os programas federais impactaram e reverberaram até os dias atuais na história da educação de Itaquaquecetuba, dentre eles destacam-se o **Mais Educação** e o **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** (PNAIC), acompanhados pela Coordenadoria Pedagógica.

O Programa Mais Educação, regulamentado pelo Decreto 7.803/10, teve início



em 2011 e se estendeu até 2015. Seu objetivo era promover a educação integral, ampliando a jornada escolar para 7 horas diárias e oferecendo acesso à alimentação, atividades pedagógicas, esportes, cultura e promoção social, isso fortaleceu a colaboração entre escolas e comunidades, enriquecendo o ambiente educacional.

O PNAIC teve como objetivo garantir a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental e contribuiu com as práticas pedagógicas e elevação dos índices de alfabetização no município entre 2013 e 2017. Tinha como eixos principais a formação continuada dos professores alfabetizadores, a disponibilização de materiais didáticos, obras literárias, recursos de apoio pedagógico, jogos e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

Os encontros formativos eram mensais e presenciais, realizados fora do horário de trabalho com a mediação de 19 Orientadores de Estudos, ocorriam às quartas-feiras, quintas-feiras, e sábados, com maior frequência aos sábados, nas dependências da EMEB Paulo Nunes. Cada turma era composta, em média, por 28 professores alfabetizadores. Os Orientadores de Estudos eram professores efetivos do município, designados para conduzir as formações. Periodicamente, eles participavam de um processo de formação vinculado à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). As vivências do percurso formativo impactaram profundamente os espaços escolares e refletiram nas práticas pedagógicas dos professores, deixando uma marca na história do nosso município.

Em 2013, a nova gestão da Secretaria de Educação alterou o nome da SEMEI para **Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação** (Semecti).

A partir de 2015, iniciou-se o movimento para a elaboração do Plano Municipal de Educação, bem como a participação nos fóruns da Conferência Nacional de Educação (CONAE) e a contribuição para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a colaboração da equipe da Coordenadoria Pedagógica. Nesse contexto, começamos as primeiras formações em serviço voltadas aos professores de Educação Infantil, visando alinhar as concepções pedagógicas para essa etapa no município. Esses foram passos importantes no processo voltado à Primeira Infância.

Com a retomada do movimento de consulta pública para a finalização do texto da BNCC, foram realizadas formações sistemáticas em serviço para professores e coordenadores pedagógicos, conduzidas por formadores do departamento.

Concomitantemente, vivenciamos um período de intensos esforços voltados para a implementação das primeiras avaliações de sistema, conhecidas como Avaliação Institucional (AVI). Esse período pode ser considerado um marco histórico para o início da cultura avaliativa, pois até então o único instrumento disponível eram as Sondagens Diagnósticas do Sistema de Escrita Alfabética. Nesse sentido, a AVI possibilitou refletir sobre as necessidades, compreender os processos na perspectiva do sistema, além de acompanhar e intervir no aprendizado dos estudantes do município. É importante destacar que as questões da AVI, para os estudantes do 1º ao 5º ano, eram elaboradas pelos profissionais da Coordenadoria Pedagógica. O arquivo, em formato PDF, era enviado às Unidades Escolares, que, por sua vez, eram responsáveis pela impressão e organização da aplicação.

A Coordenadoria não apenas elaborava as questões, mas também acompanhava a tabulação dos resultados em uma planilha específica, gerando dados sobre acertos e erros dos estudantes por descritores nos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Na época, o processo era ainda rudimentar, caracterizado pelo lançamento de dados manualmente em planilhas. Hoje, com a tecnologia disponível, que facilita desde a leitura de gabaritos até a entrega dos resultados, temos um cenário bastante diferenciado. Esse avanço é significativo quando comparado ao passado, e esperamos que, no futuro, a comparação com o presente também revele progressos notáveis.

Durante essa fase de avanços e novas abordagens, especialmente em relação à avaliação, surgiu a necessidade de atualizar a Proposta Curricular. Entre os pontos de atenção, destacaram-se a inclusão das perspectivas da Educação Integral e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, começaram os primeiros esforços para

desenvolver produções que pudessem configurar a nova identidade do sistema que hoje observamos desabrochar.

Em 1º de fevereiro de 2019, foi criado o “**Parque Escola**”, com o objetivo de proporcionar aos estudantes das escolas municipais de Itaquaquecetuba visitas ao **Parque Ecológico Municipal Mário do Canto**. A iniciativa apresenta uma proposta pedagógica mediada por professores, permitindo que os estudantes tenham experiências lúdicas, interativas e significativas em uma área verde no contexto urbano. Além disso, a abordagem por projeto pode estabelecer uma conexão relevante com diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), como: 3 (Saúde e Bem-Estar), 6 (Água Potável e Saneamento), 7 (Energia Acessível e Limpa), 11 (Cidades e Comunidades Sustentáveis), 12 (Consumo e Produção Responsáveis), 13 (Ação Contra a Mudança Global do Clima), 14 (Vida na Água) e 15 (Vida Terrestre). Essa variedade de abordagens educativas favorece a conscientização ambiental e o desenvolvimento sustentável entre os estudantes.

No mesmo ano, o departamento de Coordenadoria Pedagógica recebeu um novo nome: “**Núcleo de Formação, Acompanhamento Pedagógico e Avaliação**” (**Nfapa**). Essa mudança refletiu o aumento das demandas, que estavam inevitavelmente ligadas às transformações no cenário das organizações políticas educacionais em níveis federal, estadual e municipal. Tais demandas forneceram a base necessária para a identidade que seguimos construindo.

No segundo semestre do mesmo ano (2019), o município aderiu ao Currículo Paulista e, ao mesmo tempo, iniciou o processo de elaboração de uma nova Proposta Curricular Municipal para atender às exigências da nova BNCC. No entanto, esse processo foi interrompido pela chegada da pandemia no início de 2020, que trouxe novas demandas emergenciais e passou a dominar as agendas. Embora os encaminhamentos para a construção do texto da nova Proposta estivessem avançados, sua homologação não ocorreu na época e somente foi finalizada em 2022, sem alterações significativas, nem menção aos acontecimentos históricos.

Mesmo durante o auge da pandemia, nem todos os profissionais da educação permaneceram em serviço totalmente remoto. As equipes gestoras, por exemplo, atuavam em revezamento para atender às demandas emergentes de modo presencial nas unidades escolares. Dessa forma, mantinham o afastamento social orientado para o período e, ao mesmo tempo, prestavam valentemente suporte às famílias, aos estudantes e aos professores na oferta de aulas remotas e na distribuição de materiais

impressos, que eram retirados cuidadosamente nas unidades escolares sem aglomerações e, muitas vezes, levados diretamente aos lares. Em 2021, a oferta de cestas básicas também passou a ocorrer nas unidades escolares. Foi também durante esse período, em plena atividade e observando os protocolos, que o Nfapa deixou de existir com essa nomenclatura e passou a adotar o nome atual: "**Núcleo Pedagógico**". Foi desse departamento que surgiu a maioria das estruturas que sustentam as ações atuais.

Antes mesmo do anúncio de autorização para o retorno às aulas presenciais pelos órgãos competentes, os técnicos dos departamentos e as equipes gestoras escolares já estavam atuando em seus locais de trabalho. Seguindo todos os protocolos de segurança, eles se uniram de forma altruísta e colaborativa com um único propósito: garantir um retorno seguro e humanizado.

Com a notícia do retorno das aulas presenciais, muitas providências foram tomadas, dentre elas:

- ⊗ Construção dos protocolos de retorno, orientados por autoridades de saúde locais e a Organização Mundial da Saúde (OMS) com recomendações baseadas em evidências científicas sobre como mitigar o risco de transmissão do vírus;
- ⊗ Colaboração entre especialistas, da saúde pública e epidemiologia para desenvolver protocolos específicos;
- ⊗ Aquisição de insumos de segurança, aulas presenciais em etapas;
- ⊗ Formação e capacitação das equipes escolares para implementar os novos protocolos;
- ⊗ Planejamento do retorno gradual dos estudantes e profissionais às escolas, em sistema de revezamento, para que a adaptação ocorresse de forma segura;
- ⊗ Comunicação constante com a comunidade escolar, para garantir que todos estivessem informados sobre as medidas de segurança e as expectativas para o retorno;
- ⊗ Uso obrigatório de máscaras, distanciamento social, higienização frequente das mãos e ambientes, e ventilação adequada das salas de aula;
- ⊗ Apoio psicológico: reconhecendo o impacto emocional da pandemia, ajudando na adaptação ao novo ambiente escolar;
- ⊗ Fortalecimento da busca ativa como ferramenta em potencial para o retorno, acesso e permanência dos estudantes na escola, com íntima relação com assuntos como: a segurança alimentar, agravado pela pandemia, e outros marcos que configuram situação de vulnerabilidade;
- ⊗ Elaboração do Mapa das Habilidades Essenciais Articulado aos Materiais Didáticos, lançado no início do ano letivo de 2022, para atender a flexibilização e priorização curricular. Foi o primeiro documento norteador para apoiar os professores em seus planejamentos e intervenções pedagógicas. Esse documento visava à recomposição das aprendizagens e o enfrentamento emergente naquele momento; hoje, sabemos ser uma necessidade contínua, para evidenciar as lacunas educacionais fortemente ampliadas.

Em novembro de 2021, os técnicos do Núcleo Pedagógico elaboraram a primeira Avaliação Diagnóstica de Sistema, destinada exclusivamente aos estudantes do 5º ano. Preocupados com a transição desses estudantes do Ensino Fundamental I (municipal) para o Ensino Fundamental II (estado), a avaliação teve como objetivo identificar o impacto da pandemia na aprendizagem. Os resultados revelaram como o período de fechamento das escolas fragilizou o processo de ensino e aprendizagem.

Em 2022, por meio de um processo seletivo interno, foram designados professores para integrar a nova equipe técnica do Núcleo Pedagógico.

A equipe passou a ser composta por profissionais efetivos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, dos componentes curriculares de Arte e Educação Física e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa configuração teve como objetivo consolidar a identidade pedagógica do sistema.

No mesmo ano, iniciou-se a parceria com a empresa de Assessoria Multifácil, que fortaleceu e intensificou os processos de formação continuada, avaliação e informatização. Algumas das formações resultantes dessa colaboração foram especialmente marcantes. Destaca-se o acolhimento aos profissionais da educação no início do ano letivo de 2022, que ocorreu ao longo de três dias em um ambiente cuidadosamente projetado para proporcionar reflexões sobre práticas educativas, além de um momento humanizado e confortável. O evento contou com a presença de renomados palestrantes, incluindo o Prof. Dr. Leandro Karnal. No final do mesmo ano, repetimos o ciclo formativo, desta vez com a participação do Prof. Dr. Mário Sérgio Cortella.

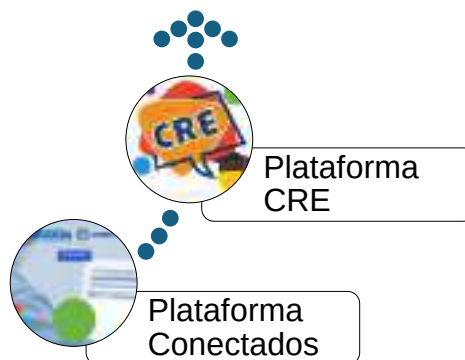
Importante destacar, também, que no dia 24 de junho de 2022, a Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire foi inaugurada nas dependências do Parque Ecológico Mário do Canto. Com o avanço das políticas públicas no município, a Casa foi integrada ao Sistema Público Municipal de Ensino por meio da Lei Municipal nº 3.659, de 20 de dezembro de 2022. Este marco representa um grande avanço para o município, que, ao longo do tempo, tem visto a Casa de Projetos ganhar uma nova dimensão. Hoje, é um espaço fundamental para o desenvolvimento educacional e, devido à sua importância, foi dedicado um capítulo específico neste currículo.

Por conseguinte, no mesmo ano, **o aprofundamento nos conceitos de cultura avaliativa** e a busca por melhores formas de operacionalizar esses processos permitiram que avançássemos em práticas alinhadas às políticas avaliativas vigentes, surge o principal instrumento avaliativo de sistema: a “Avaliação Conectada”.

A esse respeito, devido ao desafio de gerenciar a complexidade da curadoria dos dados gerados pelas Avaliações de Sistema (Conectadas) e de garantir a entrega eficiente para uma abordagem pedagógica cada vez mais precisa e em tempo real, foi criada a primeira Plataforma Digital da Semecti, chamada “*Educação Itaquá*”. Os primeiros ensaios de coleta de dados envolveram a tabulação dos resultados da Avaliação Diagnóstica Conectada, realizada em fevereiro de 2022.

Esse processo possibilitou o mapeamento das habilidades não consolidadas pelos estudantes e forneceu informações importantes para compor orientações técnicas sobre a utilização dos dados no planejamento do ano letivo, além de evidenciar a necessidade de recuperação e recomposição das aprendizagens.

A implementação da plataforma “*Educação Itaquá*” nos proporcionou uma maior maturidade nos processos avaliativos do sistema, algumas adequações foram necessárias, incluindo mudanças tecnológicas e na nomenclatura. Assim, a plataforma, denominada “Conectados” foi renomeada para “Central de Registros Educacionais” (CRE), refletindo melhor o seu papel como uma ferramenta abrangente que atende às realidades cotidianas e documentais das unidades escolares. Todas essas alterações foram realizadas para adaptar-se aos contextos em constante mudança e buscar o aprimoramento contínuo dos processos.



Fonte: Criação dos organizadores: inspirados nas marcas oficiais das plataformas Semecti, 2025.

Algumas das funcionalidades e recursos disponíveis na Central de Registros Educacionais (CRE) incluem:



Dimensão Pedagógica Geral:

- Plano de aula do professor;
- Propostas de Experiências (atual Planejamento da Ação Pedagógica);
- Plano de Desenvolvimento Individual (PDI);
- Projeto Político Pedagógico (PPP);
- Calendário Escolar;
- Diário de Classe;
- Mapão;
- Lançamento de Sondagens Diagnósticas do SEA, leitura e produção de textos;
- Gráficos referentes aos resultados das sondagens diagnósticas;
- Mapeamento das Avaliações do Sistema Conectadas;
- Histórico do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes;
- Biblioteca;
- Cards das referências técnicas;
- Materiais didáticos EI;
- Materiais didáticos EF e EJA;
- Diretrizes comuns;
- Diretrizes Específicas para o Ensino Fundamental;
- Diretrizes Específicas para a Educação Infantil (Creche e Pré-escola);
- Materiais formativos.

Dimensão Pedagógica Avaliativa:

- Resultados das Investigações das Aprendizagens;
- Sondagens Diagnósticas;
- Cadernos de Avaliação;
- Cadastro de funcionários.

Dimensão Pedagógica Formativa:

- Espaço para inscrições em cursos;
- Emissão de certificados;
- HTCP Conectados.

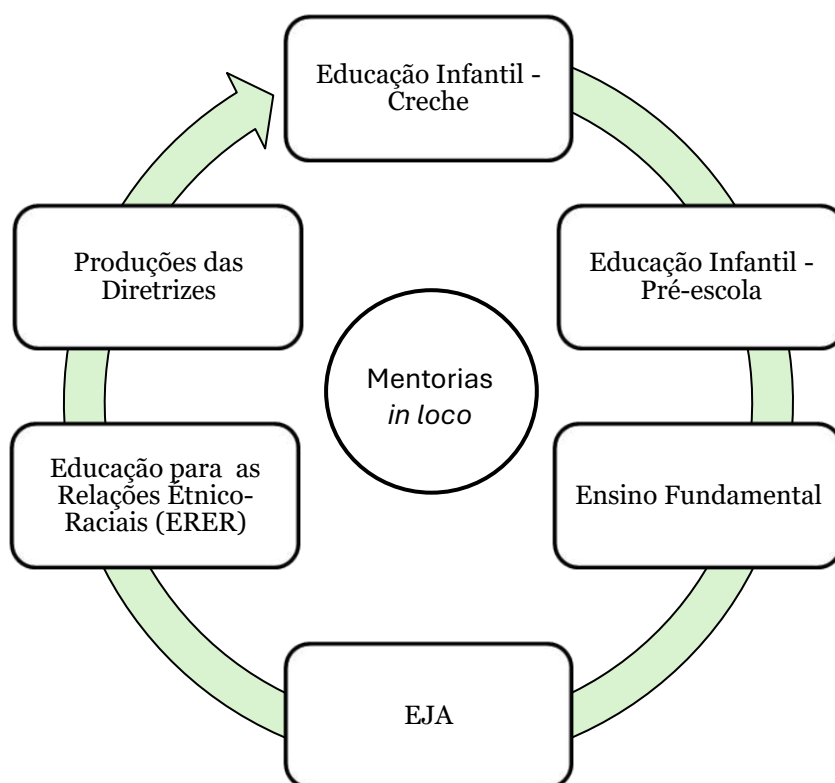


Diante dos avanços tecnológicos, formativos e documentais, tornou-se necessário refinar ainda mais o olhar para as formações dos profissionais da educação. Assim, em março de 2023, a Semecti inaugurou um novo espaço formativo que passou a ser a sede do Núcleo Pedagógico: “**Centro de Formação dos Profissionais da Educação de Itaquaquecetuba**”. Localizado na Rua Rio Tietê, 80 – Jardim Nova Itaquá, o local dispõe de um auditório, salas para formações e reuniões, áreas administrativas e, como grande conquista, o primeiro

estúdio acústico do município, destinado a gravações de vídeos formativos e informativos, além de atender a outras secretarias.

Concomitante a isso, a Secretaria, o SEB/MEC e a UFSCar, em parceria pelo Plano de Ações Articuladas (PAR), promoveram o curso "Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares" para um Técnico de Secretaria e um Diretor de Escola. Posteriormente, o curso foi expandido para todos os Diretores do Sistema. Um dos objetivos principais do curso foi possibilitar que Diretores e Técnicos de Secretaria incorporassem saberes, como a escuta ativa, a cultura colaborativa e a comunicação não violenta, em suas práticas. Em decorrência dos saberes adquiridos no curso, houve a necessidade de incorporar mentorias *in loco* nas unidades escolares, com o objetivo de fortalecer a atuação das equipes gestoras.

Para isso, foram realizadas mudanças na estrutura organizacional do Núcleo Pedagógico, que passa a atuar conforme o esquema abaixo:



Fonte: Criação dos organizadores: configuração da equipe técnica do Núcleo Pedagógico, 2025.

Com essa abordagem, substituímos o termo "visita" por "Mentoria *In Loco*" nas escolas. Atualmente, é durante as mentorias que ocorrem as orientações e trocas de experiências, sempre baseadas em uma *cultura colaborativa*, *escuta ativa* e na *comunicação não violenta* — conceitos essenciais para o papel de um mentor, orientado em Itaquaquetuba (2024c). A mentoria, portanto, não é apenas um termo

elegante para descrever uma prática mais humanizada, hoje estabelecida, como uma Política Pública que integra o Programa de Formação de Dirigentes e Técnicos em Educação (PRODITEC) e em âmbito municipal, como um Programa com base na Portaria nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025.

O Sistema de Avaliação Conectada tornou-se robusto, exigindo um espaço estruturado para atender as demandas oriundas das Avaliações Externas em larga escala: elaboração, logística dos cadernos e curadoria de dados e resultados. Com isso, a Semecti inaugurou em 26 de julho de 2024, o **Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (Cmaei)**, enquanto o Núcleo Pedagógico, antes



responsável pelas avaliações, segue com ações e intervenções pedagógicas baseadas nos resultados, através das Mentorias *In Loco*. A inauguração do Cmaei marcou um importante passo na trajetória educacional de Itaquaquecetuba, proporcionando um

local próprio para a realização de pesquisas, estudos e formações voltadas à avaliação educacional. Com a sua criação, o município passou a contar com uma estrutura dedicada à elaboração dos cadernos de avaliação das aprendizagens, somativas e em larga escala, além da gestão e monitoramento dos resultados obtidos nas avaliações internas e externas.

O Cmaei também assumiu a responsabilidade de fornecer orientação técnica à equipe gestora das instituições educacionais do município, contribuindo para a melhoria contínua dos processos de ensino e aprendizagem. Entre os produtos mais significativos desenvolvidos pelo Cmaei está o "*Caderno Orientador de Avaliação por Item*", que oferece diretrizes específicas para cada item avaliado, facilitando a interpretação e aplicação dos resultados das avaliações. Além disso, o Cmaei disponibiliza boletins individuais por classe e escola, detalhando os desempenhos nas avaliações, através de uma plataforma informatizada, o que torna o acesso e a análise dos dados mais eficientes e precisos.

Adicional a isso, o Cmaei desempenha um papel crucial na monitorização da redução das desigualdades educacionais, socioeconômicas e raciais, mensuradas nas avaliações internas municipais. Esse esforço é parte integrante da missão do Cmaei de

promover a equidade no sistema educacional de Itaquaquacetuba, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

A criação do Cmaei representa um marco na história educacional do município, destacando o compromisso de Itaquaquacetuba com a excelência educacional e a equidade. A trajetória do Cmaei reflete a evolução e o fortalecimento das práticas de avaliação educacional.

Outras ações essenciais e indícios de reconhecimento dos resultados obtidos ao longo de toda a dinâmica dos últimos anos:

- ⊗ Início da parceria com a **Assessoria da Parceiros da Educação**, por meio do **Programa de Redes Municipais (PRM)**, com vigência de 5 anos. Essa parceria contribui significativamente para a formação em serviço de Professores, Coordenadores Pedagógicos, Diretores, Equipes Técnicas da Secretaria de Educação, além de implementar a Avaliação PRM;
- ⊗ **Parceria com a empresa de Assessoria Prime: Programa Estudante em Foco**, foi viabilizado o Mediador de Aprendizagem, que passou a atuar junto aos professores titulares nos anos de aprofundamento, até julho de 2024;
- ⊗ **Projeto "Vamos Passear! Educação para Além dos Muros da Escola"**²: integrou e fortaleceu as ações do Núcleo Pedagógico, com a finalidade de proporcionar aos estudantes do Sistema Público Municipal de Ensino, experiências humanizadas que ampliem seus repertórios. O projeto tem finalidade pedagógica, social, socioemocional e cultural e contempla estudantes da Educação Infantil, Ensino Fundamental, EJA, seus profissionais, bem como às equipes técnicas da Semecti;
- ⊗ Em 2023, o **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA)** foi firmado com o MEC (Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023), em alinhamento à BNCC (2018) e ao PNE (2014-2024), meta 5, com o objetivo de garantir a alfabetização de todos os estudantes na idade certa. Desde então, iniciativas alinhadas ao Compromisso têm sido direcionadas para a alfabetização de todos os estudantes até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e a recuperação das aprendizagens dos estudantes de 3º, 4º e 5º ano afetados pela pandemia. A Educação Infantil também foi contemplada pelo programa, através do percurso formativo Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), que visa à formação continuada dos educadores com ênfase na oralidade, leitura e escrita. Um aspecto muito importante a ser destacado é que no ano de 2025, por meio da Portaria MEC, nº 85, de 31 de janeiro de 2025, foi instituído o Programa de Formação Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI. Esse acontecimento, de fundamental relevância, veio para fortalecer as ações formativas focadas na consolidação dos saberes dos profissionais da Educação Infantil, conforme descrito na referida portaria;
- ⊗ Em atendimento à Educação para as Relações Étnico-Raciais (Erer), nos últimos dois anos, a Semecti tem intensificado práticas pedagógicas alinhadas às diretrizes das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, com o objetivo de promover a equidade étnico-racial nos ambientes escolares do município. Esse avanço se reflete na formação de profissionais da educação, na produção de materiais orientadores e na abordagem transversal da temática no currículo. Um exemplo desse progresso é a contemplação do município, em 2024, pela Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerg). Essa política visa implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-

² Instituído pela **Lei nº 3.820/2024** - Institui o Projeto Educacional "Vamos passear!" Educação para além dos muros da escola. Disponível em: <https://www.itaquaquacetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/lei-3820-aut-76-institui-o-projeto-educacional-vamos-passear-educacao-alem-dos-muros-da-escola-22-11-24/viewdocument>. Acesso em: 30 jan. 2025.

raciais e do racismo nos espaços escolares, além de fortalecer políticas educacionais direcionadas à população quilombola.

Itaquaquecetuba se tornou referência em educação no Estado de São Paulo em 2024. O município alcançou resultados expressivos e recebeu diversas premiações, demonstrando o impacto dos investimentos e do compromisso com a qualidade do ensino.

- ⌘ **Avanços na alfabetização:** o Governo do Estado de São Paulo reconheceu Itaquaquecetuba entre os municípios que mais avançaram na alfabetização, comprovando a eficácia das estratégias implementadas para garantir que as crianças aprendam a ler e escrever na idade adequada. Esse reconhecimento se estende também às ações voltadas para estudantes aprendendo na idade certa, o que demonstra um compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes desde a Educação Infantil.
- ⌘ **Resultados expressivos no Ideb:** um dos destaques mais impressionantes é o avanço de 56 posições no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Itaquaquecetuba saiu da última posição e conquistou o 9º lugar entre as 12 cidades do Alto Tietê, um resultado que reflete a melhoria significativa na qualidade do ensino.

PREMIAÇÕES E RECONHECIMENTOS (2024):

- ⌘ O município se destacou em nível nacional, recebendo o Selo Ouro “Compromisso com a Alfabetização”, do Compromisso Nacional Criança Alfabetização. Esse prêmio reconhece o trabalho desenvolvido para garantir a alfabetização na idade certa e o desenvolvimento pleno das crianças.
- ⌘ A Semecti também foi premiada pelo Estado de São Paulo com o Reconhecimento de Boas Práticas de Alfabetização, comprovando a excelência das ações pedagógicas implementadas.
- ⌘ Inovação é um dos pilares da educação em Itaquaquecetuba. O Programa Escola Aberta, que promove atividades extracurriculares e incentiva o uso do espaço escolar pela comunidade, conquistou o 1º lugar no concurso Inova Condemat³.
- ⌘ A unidade escolar EMEBS Charles Michel de l'Éppé, foi premiada em 1º lugar na categoria Educação Infantil (Pré-escola) e 3º lugar na categoria Ensino Fundamental (Anos Iniciais) na 3ª edição do Campeonato Artístico-Literário para Alunos Surdos promovido pelo Programa #CasaLibras em conjunto com o MEC a nível Nacional. O tema norteador teve como referência a obra Girassol do de Van Gogh.
- ⌘ Reconhecimento dos esforços para a implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08. Fomos contemplados com o “Prêmio Gestão 2024 – Professora Cleide Bauab Eid Bochixio” por nosso trabalho voltado à equidade racial e à educação antirracista, pelo Programa de Redes Municipais - PRM, da Parceiros da Educação.

³ Para saber mais: <https://condemat.sp.gov.br/premio-inova-educacao-condemat-reconhece-melhores-projetos-de-alfabetizacao-na-idade-certa/> Acesso em: 24 fev. 2025.

PREMIAÇÕES E RECONHECIMENTOS (2025):

- ⊗ No que se refere à Educação para as Relações Étnico-Raciais, desde 2022, a Semecti tem buscado promover a educação antirracista, sendo reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), em fevereiro de 2025, com o **“Selo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva de Educação para as Relações Étnico-Raciais”**, que visa destacar, valorizar e reconhecer as secretarias de educação que têm demonstrado iniciativas na promoção de políticas, programas e ações voltadas à formação de profissionais da educação para a implementação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (modificada pela Lei 11.645, de 2008). Além disso, devido a esse reconhecimento, o Governo Federal habilitou o município a concorrer a uma premiação de R\$ 200.000, 00 (duzentos mil reais), mediante submissão de projeto que apresente propostas consistentes em busca de garantir o cumprimento da continuidade dos esforços para a atender o estabelecido nas referidas leis.

Esses reconhecimentos mostram que Itaquaquecetuba está no caminho certo. Acreditamos que a alfabetização é a base para uma educação integral, e estamos muito felizes em ver que nossos esforços estão dando frutos!

Fundamentos teóricos e legais: uma relação histórica com o saber escolar



Uma educação alinhada às especificidades históricas, sociais e culturais da cidade reforça a importância de valorizar e reconhecer a diversidade cultural e a história local no currículo, promovendo, assim, uma cidadania mais ativa e consciente.
(EMEB Professor Rui Alberto Pestana Henriques, DSC - 1ª Etapa).

Para iniciar este capítulo, partimos de uma análise detalhada das “vozes” presentes no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), as quais ecoam na valoração histórica da educação em nosso município. Essas vozes destacam o reconhecimento de que a educação pode ser definida, conforme expresso por Saviani (2011, p. 17):

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Essa concepção de educação como um processo histórico e intencional ressoa nos marcos legais que estruturaram o Sistema Educacional Brasileiro, desde a criação do Ministério da Educação em 1930, até a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017. Em Itaquaquecetuba, assim como em diversos municípios, as diretrizes nacionais refletem-se na organização curricular, na formação de professores, na gestão escolar e em outros aspectos fundamentais da dinâmica educacional. Esse cenário evidencia como as políticas públicas educacionais influenciam diretamente a construção de uma educação emancipadora e libertadora, na perspectiva freireana. Para Freire (1972, p. 25), a educação é, antes de tudo, dialética e coletiva, pois “ninguém liberta ninguém, nem ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.” Nesse sentido, na matéria “Conheça a história da educação brasileira⁴”, o Ministério da Educação destaca, cronologicamente, uma linha histórica que nos ajuda a compreender o cenário educacional do Ensino Fundamental, tal como o conhecemos hoje. Essa perspectiva permite-nos, sobretudo, ter uma visão macro da formação das estruturas institucionais que garantem, por meio de instruções normativas e do monitoramento de aspectos legais, o funcionamento da educação em nível nacional. Além disso, propicia uma reflexão sobre os rumos que desejamos tomar, considerando os recursos disponíveis e os que almejamos alcançar.

A seguir, apresentamos uma síntese dessa linha do tempo, selecionada a partir do site do MEC, que ilustra os marcos fundamentais da educação brasileira:

⁴ Para saber mais: <http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 10 fev. 2025.

- ⊗ 1930 - Criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública com a função de “despacho dos assuntos relativos ao ensino, à saúde pública e à assistência hospitalar”.
- ⊗ 1931, criados:
 - O Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão consultivo do Ministério da Educação e Saúde Pública;
 - O Instituto Nacional de Pedagogia, (atual Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep);
 - O Instituto Nacional do Livro - com o objetivo de incentivar a produção e distribuição de obras de interesse cultural ou didático;
- ⊗ 1938 - O Instituto Nacional de Pedagogia passa a ser denominado Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), com a direção do professor Lourenço Filho;
- ⊗ 1945 - Em 3 de outubro de 1945 é inaugurado no Rio de Janeiro o edifício-sede do Ministério da Educação e da Saúde;
- ⊗ 1946 - A organização do sistema educacional iniciada em 1942 é assegurada com a publicação das leis orgânicas do ensino primário (Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946) e do ensino normal (Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946);
- ⊗ 1947 - Lançada a Campanha Nacional de Educação de Adultos, com participação de todos os Estados e do Distrito Federal, que resultou na instalação de 10 mil classes de ensino supletivo para adultos;
- ⊗ 1948 - Comissão composta por diferentes setores da educação cria e encaminha à Câmara dos Deputados, por determinação da Assembleia Nacional Constituinte de 1946, uma proposta de estatuto para o ensino, que serviu de referência para o Projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação promulgada 13 anos mais tarde;
- ⊗ 1953 - Pela Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953, o Ministério da Educação e Saúde passa a denominar-se Ministério da Educação e Cultura (MEC). A sigla se mantém até os dias atuais, embora a educação tenha passado a ser atribuição exclusiva da pasta somente em 1995;
- ⊗ 1955 - Criado o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) com o nome de Campanha da Merenda Escolar. A partir de 1995, o programa passa a ser descentralizado por meio do processo de municipalização;
- ⊗ 1961:
 - Sancionada em 20 de dezembro de 1961 a Lei nº 4.024, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A aprovação da primeira LDB, como ficou conhecida, assegurou o direito à educação com recursos do Estado e determinou autonomia didática, administrativa e disciplinar às universidades autárquicas ou fundações;
 - Criação de 15 mil escolas radiofônicas, o Movimento de Educação de Base (MEB), a ser executado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil nas áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste;
- ⊗ 1962 - Aprovado pelo Conselho Federal de Educação o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), um conjunto de metas quantitativas e qualitativas para serem cumpridas no prazo de oito anos;

- ⊗ 1964 - Criado o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), baseado no método Paulo Freire). Com o objetivo de promover uma alfabetização em massa;
- ⊗ 1965 - Aprovado o Estatuto do Magistério Superior (Lei nº 4.881, de 6 dezembro de 1965), que estabeleceu o magistério superior indissociável do ensino e da pesquisa nas universidades para fins de transmissão e ampliação do saber;
- ⊗ 1967:
 - Criação do Centro Brasileiro de TV Educativa, que tinha por finalidade a produção, aquisição e distribuição de material audiovisual destinado à radiodifusão educativa;
 - Instituída a Fundação Nacional de Material Escolar (Fename), com a finalidade de produzir e distribuir material didático a fim de melhorar a qualidade, o preço e a utilização;
 - Criação da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral);
- ⊗ 1971:
 - Fixadas as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, a chamada Nova LDB (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), que tinha por objetivo principal proporcionar aos estudantes a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades vocativas, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania;
 - A cooperação com empresas, através de convênios, deu origem aos estágios profissionalizantes;
 - O ensino passou a ser obrigatório dos 7 aos 14 anos;
 - O texto também previa um currículo comum para o 1º e 2º graus e uma parte diversificada, em função das diferenças regionais;
- ⊗ 1973 - Criado o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp) (Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973) para subsidiar a formulação da política nacional relativa à educação de estudantes especiais, com a finalidade de promover a educação pré-escolar e de primeiro grau para cegos;
- ⊗ 1985 - Criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que tem por objetivos a socialização e universalização do ensino por meio da seleção, aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos para todos os estudantes matriculados nas escolas das redes públicas do Ensino Fundamental de todo o país;
- ⊗ 1990 - Criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com o objetivo de identificar fatores que incidem no processo de aprendizagem com vistas à melhoria da qualidade do ensino;
- ⊗ 1993 - Criada a comissão especial para elaborar o Plano Decenal de Educação para Todos (Portaria nº 489, de 18 de março de 1993), no contexto pós-Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien, Tailândia;
- ⊗ 1995 - Criado o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), que a partir de 1998 por força da Medida Provisória nº 1784, de 14 de dezembro, passou a ser denominado Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Executado pelo FNDE, o PDDE tem o objetivo de prestar assistência financeira às escolas públicas do Ensino Fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas de educação especial qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas;

- ⊗ 1996:
 - Promulgada a Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que estabelece normas para todo o sistema educacional, da Educação Infantil à educação superior, além de disciplinar a Educação Escolar Indígena. A nova LDB substitui a Lei nº 5.692 de 1971 e dispositivos da Lei nº 4.024, de 1961, que tratavam da educação;
 - Aprovada a Emenda Constitucional nº 14, regulamentada pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef);
- ⊗ 1999 - O Ministério da Educação e do Desporto passa a ser denominado Ministério da Educação;
 - Aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (Parecer nº 14/99, de 14 de setembro de 1999 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação);
- ⊗ 2001 - Aprovado o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001), com duração de 10 anos;
 - Criado o Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à Educação, o Bolsa-Escola Federal (Lei nº 10.219, de 11 de abril de 2001), com vistas a estimular crianças e jovens carentes de 6 a 15 anos a romperem, por meio da educação, o ciclo da reprodução da miséria;
- ⊗ 2003 - Criado o Programa Brasil Alfabetizado, com a finalidade de promover a alfabetização de jovens acima de 15 anos e adultos excluídos da escola antes de aprender a ler e a escrever;
 - Ampliado o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) para atender, além do Ensino Fundamental, estudantes das escolas da educação especial, tanto as públicas quanto as privadas com fins filantrópicos;
 - Torna-se obrigatório o ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial das escolas públicas de Educação Básica (Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003);
- ⊗ 2005 - A Língua Brasileira de Sinais (Libras) passa a ser inserida como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível Médio e superior (Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005);
- ⊗ 2006 - Instituído o Ensino Fundamental de 9 anos, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade (Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006);
 - Criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (Proeja) (Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006);
- ⊗ 2007:
 - Regulamentado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006;
 - Criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que reúne, num só indicador, os resultados de dois conceitos: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações;
 - Instituído o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio de apoio nas atividades socioeducativas no contraturno escolar;

- Lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), política que reforça a visão sistêmica da educação, com ações integradas;
- ⊗ 2014 - Aprovado o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), com diretrizes, metas e estratégias para a educação para o prazo de 10 anos;
- ⊗ 2015 - Lançada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais no percurso da Educação Básica;
- ⊗ 2017 - Lançado o Programa Educação Conectada, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica;
- Homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pela Portaria 1.570, de 20 de dezembro de 2017;
- ⊗ 2018 - Instituído o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental (Portaria MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018);
- ⊗ 2019 - O Ministério da Educação anunciou, em 11 de julho, um Compromisso Nacional pela Educação Básica em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). O objetivo é impulsionar a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o ensino Médio e a educação para jovens e adultos e tornar o Brasil referência na América Latina até 2030;
- Instituída a Política Nacional de Alfabetização (PNA), que busca amparo em estudos científicos para avançar e melhorar o processo de alfabetização infantil (Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019);
- ⊗ 2020 - Lançado, em 18 de fevereiro, o programa Tempo de Aprender (Portaria Nº 280) visa o aperfeiçoamento, o apoio e a valorização aos professores e gestores escolares do último ano da pré-escola e do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Com base na Política Nacional de Alfabetização (PNA).

A trajetória histórica da educação brasileira, marcada por idas e vindas, avanços, desafios e transformações, reflete a constante busca por um sistema educacional mais inclusivo, equitativo e de qualidade. Desde a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, até a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, passando por marcos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a criação de programas como o Fundeb e o PNAE, é possível observar um esforço contínuo para alinhar as políticas públicas às demandas sociais e culturais do país. Essas iniciativas não apenas consolidaram o direito à educação como um pilar fundamental para a cidadania, mas também evidenciaram a importância de uma educação que valorize a diversidade, promova a equidade e prepare nossos estudantes para os desafios do século XXI. Assim, ao compreender essa linha do tempo,

reforçamos a necessidade de refletir sobre os rumos que desejamos tomar, sempre com o objetivo de construir uma educação que humanize, emancipe e transforme.

2.1 Evidências históricas: marcos de uma trajetória de sucesso

Mesmo antes da pandemia, o município de Itaquaquecetuba já enfrentava e ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de infraestrutura adequada e de recursos qualificados, problemas que ainda são refletidos na qualidade de ensino da região. Porém, nos últimos anos, principalmente após a pandemia, houve esforços para melhorar as condições educacionais, através de investimentos e programas de qualificação profissional, implementando programas educacionais voltados para inclusão digital e políticas públicas para a redução do analfabetismo, contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino, sendo constituída através de atividades práticas e um estudo articulado às competências específicas dos componentes curriculares e suas respectivas habilidades, visando o pleno desenvolvimento dos estudantes.

(EMEB Shozayemon Setokuchi, DSC - 1ª Etapa).

A educação de Itaquaquecetuba tem alcançado marcos significativos, conforme demonstrado no Capítulo 1: **Panorama geral do Sistema Público Municipal de Ensino**: estrutura necessária para execução do Currículo (p. 20), prova disso é o reconhecimento expresso nas contribuições, que evidenciam os avanços alcançados nos últimos anos, não apenas em termos de resultados avaliativos, mas também como sujeitos que coexistem em um equilíbrio entre direitos e deveres, neste sentido:

No contexto histórico educacional do município, especialmente considerando a pandemia e o período pós-pandêmico, reconhecemos a necessidade de analisar as **relações que se estabelecem entre nós, os estudantes, e o ambiente em que vivemos**. Isso envolve refletir sobre as dinâmicas locais e sua conexão com contextos mais amplos, desde o global até o local.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 1ª Etapa, grifos nossos).

Após enfrentar inúmeros desafios, crescemos de maneira significativa, o que Luiz (2024, p. 89) denominou de “relações intra e interpessoais: comunicação no ambiente escolar”. Segundo a autora:

A comunicação é um elemento transversal e fundamental para qualquer ação educativa, pois se bem utilizado, proporciona laços de confiança, mas, de outro modo, gera conflitos e até violências. Por isso, a forma como se conduz um diálogo pode ser um grande diferencial, principalmente, ao praticar a escuta ativa e a cultura colaborativa, tem-se uma perspectiva de aprimorar as relações humanas que, por vezes, estão cada vez mais complexas. Sabe-se que situações conflitantes fazem parte do cotidiano escolar, por isso ocorrem inúmeros e diferentes conflitos. Um diretor de escola enfrenta, basicamente, o tempo todo conversas difíceis, comunicações violentas, situações que implicam negociações com diversos sujeitos: equipe gestora, professores, funcionários, alunos, ou seus familiares.

A herança deixada pela pandemia da COVID-19 foi claramente evidenciada nas contribuições via DSC, já na primeira etapa:

A pandemia exigiu uma rápida adaptação para o ensino remoto, revelando desafios significativos, como a carência de infraestrutura tecnológica adequada e as desigualdades no acesso à internet. Isso impactou diretamente a continuidade e a qualidade do ensino oferecido.

(EMEB Vice-prefeito, Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 1ª Etapa).

Atualmente, estamos explorando tecnologias inovadoras para a criação de novas metodologias, realizando busca ativa e maior conexão com os lares de cada estudante. Levando em consideração a diversidade da cidade, que reflete a miscigenação cultural entre os povos imigrantes e migrantes de outros estados do Brasil, enriquecendo assim a região. Para criar um ambiente inclusivo e acolhedor no Ensino Fundamental, é essencial considerarmos as diversidades étnico-raciais, de gênero e as necessidades dos estudantes com deficiência, além da quebra da fragmentação do saber. Algumas sugestões incluem: formação contínua e sensibilização; adaptação dos currículos e materiais didáticos; suporte psicológico e social; envolvimento da comunidade escolar; implementação de políticas e práticas inclusivas; e a utilização de ferramentas digitais.

(EMEB Benedito Vieira da Mota, DSC - 1ª Etapa).

A esse respeito, Luiz (2024), ao abordar a temática “Escola conectada e a cidadania digital”, destaca três aspectos importantes a serem discutidos: humanidades digitais; as relações sociais e as novas tecnologias; e o Programa Estratégia Nacional de Escolas Conectadas. A autora afirma:

Apenas integrar tecnologias digitais na educação, sem criatividade e criticidade, faz de professores e alunos receptores de informações, algo que não se aconselha. A proposta é desenvolver a autonomia e a reflexão sobre informações, com perspectiva de aprendizagem acadêmica, prática e relacional. Muitas vezes, ao pensar em “conexão”, ou escola conectada, associa-se apenas às tecnologias digitais, mas, a palavra “conexão”, segundo o dicionário, significa o “ato ou efeito de conectar, de ligar ou de unir” (Dicio, 2024). Assim, em um contexto escolar, a perspectiva da conexão precisa estar articulada com as práticas pedagógicas e a função social da escola. (Luiz, 2024, p. 75-76).

Quando indagados sobre as contribuições para o contexto histórico educacional e especificidades do município, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de ancoragem (AC):

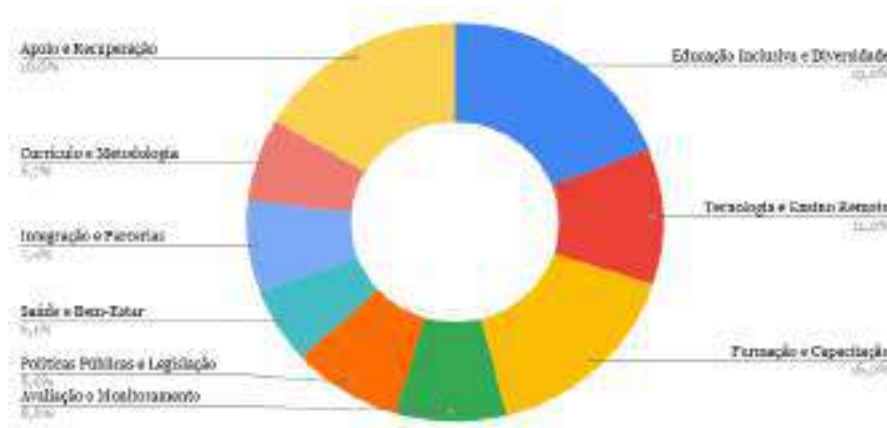
Configurada por 163 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

**Educação
inclusiva e
diversidade**

- Por um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, que integre teoria e prática, atenda às necessidades dos estudantes com deficiência, valorize a diversidade cultural e socioeconômica, fortaleça as relações étnico-raciais por meio de biografias de personalidades;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Tecnologia e ensino remoto vivenciada	• A aceleração da integração de tecnologias e educação, adaptação ao ensino remoto, conquista da infraestrutura - plataformas como 'Educação Itaqué' e 'CRE' e salas equipadas com projetores;
Formação e capacitação	• Com investimento na formação continuada de professores, mentoria <i>in loco</i>, valorização do Centro de Formação, bem como o "HTPC Conectados";
Avaliação e monitoramento das aprendizagens	• Por um sistema de acompanhamento pedagógico e avaliação diagnóstica, que subsidiem a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem e contribuam para a redução das desigualdades educacionais;
Políticas Públicas e Legislação	• Por um alinhamento das práticas educacionais às normativas municipais e nacionais;
Integração e parcerias	• Com a comunidade escolar e parcerias intersetoriais, como o Programa de Apoio aos Imigrantes, para garantir um planejamento colaborativo;
Saúde e bem-estar	• Com suporte emocional aos estudantes e profissionais, com ações de sensibilização para criar um ambiente escolar mais saudável e acolhedor;
Currículo e metodologia	• Com estratégias metodológicas e flexibilização curricular, materiais pedagógicos alinhados às necessidades atuais;
Apoio e recuperação	• Por ações de reforço, recomposição e recuperação das aprendizagens, atenção às habilidades socioemocionais e implementação de projetos que incluam a ludicidade e interação.

Gráfico 1: Contribuições a respeito do contexto histórico educacional e especificidades do município

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª Etapa/2024.

As categorias do gráfico acima refletem prioridades para o desenvolvimento do currículo no município. A ênfase na formação continuada, especialmente na necessidade de um centro de formação, demonstra a importância do investimento em recursos humanos para a implementação efetiva do currículo. Vale ressaltar que o município já conta com o **Centro de Formação dos Profissionais da Educação**, criado em 2023, o que demonstra o compromisso com a qualificação dos professores e com a meta Meta 16 do PNE.

A demanda por *Educação Inclusiva e Diversidade*, com base em práticas acolhedoras, destacou a importância de especificidades do município, tais como a Educação para as Relações Étnico-Raciais e a questão dos Povos Migrantes, o que levou à dedicação de um capítulo próprio para cada uma das temáticas. O destaque dado à tecnologia e ao ensino remoto considerou as memórias do período pandêmico e a adaptação das metodologias. A integração de tecnologias ao contexto educacional reforçou a importância de um currículo que incorpore as ferramentas digitais nos processos. As demais categorias, como avaliação, currículo e metodologia e apoio e recuperação, receberam atenção em itens específicos, enquanto as indicações de políticas públicas de integração, saúde e bem-estar foram cuidadosamente integradas ao longo de todo o currículo.

As evidências históricas e a escuta pública sobre o contexto histórico do município dialogam com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), uma vez que abordam diversos aspectos da vida humana.





Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



Por uma Educação para Todos: caminhos possíveis e emergentes



A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo de estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoaante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos...
(Abramowicz, 1997, p. 89).

Este item busca descrever sobre a importância de fortalecer a concepção de uma educação inclusiva que abrange e se complementa com a modalidade da Educação Especial, que por ser uma modalidade definida em lei, possui um caminho mais concreto e delimitado, razão pela qual dedicou-se um capítulo, em especial. Já a educação para todos engloba, além da modalidade de ensino Educação Especial, a observância das subjetividades das relações interpessoais na escola, com a comunidade escolar e local, entendemos que:



Artista: Yasmim Naiara Oliveira Nascimento, estudante do Sistema Público Municipal de Ensino – 2024.

Quando se discute o conceito de Educação para Todos no Brasil, um marco central foi a aprovação da Constituição Federal de 1998, e representa um grande avanço nos direitos do povo brasileiro à educação. Assim é que, a Carta Magna, além de assegurar o Ensino Fundamental obrigatório de oito anos, determina a progressiva universalização do ensino Médio e transforma a Educação Infantil para crianças de zero a seis anos em direito dos pais e dever do Estado. O efeito desses direitos assegurados na Constituição Federal foi um grande aumento das matrículas na rede pública de ensino que, de 1988 a 2002, cresceram 59% na pré-escola, 36,5% no Ensino Fundamental, 232% no ensino Médio, e 82% no ensino superior, além dos cerca de 720 mil estudantes matriculados em creches públicas no País e que nem eram contabilizados em 1988, uma vez que as creches não estavam incluídas no setor educacional. Contudo, se houve um grande avanço na ampliação da oferta educacional pública nos diferentes níveis de ensino, muito há ainda que se caminhar, tanto no que se refere às necessidades de ampliação quantitativa do atendimento (em especial na Educação Infantil, no ensino Médio e na educação superior), como numa melhora qualitativa dos serviços oferecidos pelos sistemas de ensino. E, aqui, o grande desafio, como veremos, é ampliar o patamar dos recursos disponíveis para o financiamento da educação que hoje já são insuficientes para assegurar um bom atendimento aos estudantes já matriculados, sem falar no atendimento das novas metas definidas pelo Plano Nacional de Educação.

(Brasil, 2023, p. 5).

A citação acima reflete um período em que o Ensino Fundamental, ainda com oito anos de duração, era recentemente assegurado como obrigatório, concomitantemente com a progressiva universalização da Educação Infantil. Esse processo, que incluiu a inserção das creches na contabilização de matrículas, teve efeitos cuja influência se estende até os dias atuais. As consequências dessa expansão são evidentes tanto na matrícula (com desafios de acesso e permanência) quanto na melhoria constante da qualidade dos serviços educacionais prestados. A busca constante pela melhoria da qualidade, impulsionada por essa expansão, gera um efeito contínuo até os dias atuais, expresso pela necessidade de ampliar os recursos destinados ao financiamento da educação.

Ao propormos uma escuta pública sobre este tema, procuramos ouvir as diferentes perspectivas sobre como cada um considera que pode contribuir e o que espera receber nesta dimensão humana. Neste sentido, acreditamos que estamos no

caminho certo. Em nosso município, vivenciamos experiências educacionais inclusivas cada vez mais significativas e frequentes. Um exemplo notável são as formações continuadas com foco nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente. Essas iniciativas, embora detalhadas em um capítulo específico deste documento, demonstram o compromisso com a valorização da diversidade e o combate à discriminação.

Toda essa rede de ações, visa fortalecer as relações humanas e promover a inclusão, dialoga diretamente com os seguintes Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):



ODS 4: Educação de Qualidade - Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. (especialmente o alvo 4.a: Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos).

ODS 10: Redução das Desigualdades - Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles. (especialmente o alvo 10.2: Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, sexo, deficiência, raça, etnia, origem, religião ou condição econômica ou outra).

ODS 16: Paz, Justiça e Instituições Eficazes - Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.

A busca por uma educação para todos, que garanta o acesso e a permanência de todas as crianças, jovens e adultos na escola, é um objetivo que se consolida historicamente com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e se fortalece com a Declaração de Salamanca (1994). Essa última, em particular, ressalta a necessidade de construirmos sistemas educacionais inclusivos, que acolham a todos os estudantes, com especial atenção às necessidades daqueles com deficiência. Nesse sentido, a Educação Inclusiva se coloca como um passo fundamental para alcançarmos a educação para todos, promovendo a construção de escolas onde a diversidade seja valorizada e cada estudante tenha a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

Em consonância com as Leis e os ODS's, os profissionais do Ensino Fundamental, por meio de suas contribuições, demonstram grande sensibilidade e

comprometimento com a construção de uma educação que valorize a inclusão, a equidade e o respeito à diversidade.

Para promover uma Educação para Todos, é essencial garantir inclusão e diversidade nas escolas, com uma abordagem que valorize a acessibilidade e a flexibilização curricular. As metodologias diversificadas e a sensibilização sobre equidade de gênero e educação intercultural são fundamentais para criar um ambiente respeitoso e igualitário. Estabelecer parcerias locais e investir em formação continuada para os educadores, além de fornecer recursos didáticos adequados e garantir uma infraestrutura adaptada, são passos importantes. A avaliação inclusiva e o monitoramento constante ajudam a ajustar as práticas escolares para atender às necessidades de todos os alunos.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa).

Reconhecendo a diversidade social, econômica, cultural, étnico-racial, de gênero e linguística presente no município, essa abordagem visa garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando suas particularidades e promovendo a inclusão. A **valorização da cultura local** é essencial para que os alunos se sintam representados e desenvolvam um senso de pertencimento, contribuindo para a construção de uma identidade coletiva. [...]. A escola promove ações que discutem e combatem a desigualdade étnico-racial e de **gênero**, implementando uma **educação antirracista e inclusiva**. Atividades e debates são realizados para sensibilizar alunos e comunidade escolar sobre a importância do **respeito** e da **valorização das diferenças**. A equipe se empenha em garantir a **acessibilidade física e pedagógica** para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências e necessidades educacionais especiais. Adaptações de materiais, ambientes acessíveis e práticas pedagógicas inclusivas são fundamentais para assegurar que todos os alunos participem ativamente da vida escolar. [...]. Isso significa que os conteúdos abordados são relevantes e significativos para os alunos, ajudando-os a **compreender melhor o mundo ao seu redor** e a se envolver com questões locais. [...] A equipe investe na **formação continuada** dos educadores para que estejam preparados **para lidar com a diversidade** em sala de aula. Essa formação inclui temas como práticas pedagógicas inclusivas, [...]. A escola busca **envolver a comunidade escolar** em projetos e atividades que promovam a inclusão e o respeito à diversidade. [...] A **participação ativa** de pais e responsáveis é incentivada, criando um ambiente colaborativo que fortalece a educação para todos. [...] A equipe reconhece a importância de um **suporte psicológico e social** para alunos em situação de **vulnerabilidade**. A escola trabalha em **parceria** com profissionais de **saúde e assistência social** para garantir que todos os alunos tenham **acesso aos recursos necessários para seu bem-estar e desenvolvimento**.

(EMEB Vice-prefeito Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 2ª Etapa, grifos nossos).

As falas dos profissionais evidenciam a importância de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, o que encontra respaldo nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE). Essa tessitura também se entrelaça com as seguintes metas do PNE (2014, p. 10):

Meta 4: universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Meta 7: fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e das aprendizagens, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 5,5 nos anos finais do Ensino Fundamental; 5,2 no ensino Médio.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional.

Indagados sobre as contribuições na perspectiva da Educação Para Todos, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 42 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Inclusão e acessibilidade	• Por uma educação antirracista, com estratégias que garantam acessibilidade e flexibilização curricular, por práticas pedagógicas inclusivas que assegure uma educação de qualidade e oportunidades equitativas;
Diversidade e identidade	• Pelo reconhecimento e valorização da diversidade social, econômica, cultural, étnico-racial, de gênero e linguística, promovendo o respeito às particularidades dos estudantes e fortalecendo o senso de pertencimento, para que a inclusão reflita a riqueza cultural e social da comunidade escolar;
Cultura colaborativa	• Integrada às tradições, histórias e práticas culturais do município no currículo escolar, incentivando a participação ativa de pais, responsáveis e a comunidade local, além de estabelecer parcerias com organizações locais e profissionais de saúde para apoiar o desenvolvimento integral dos estudantes, incluindo aqueles cuja língua materna não é o português;
Apoio psicossocial	• Garantia de recursos necessários para seu bem-estar e desenvolvimento, e proporcionando um ambiente escolar acolhedor e seguro que promova o crescimento emocional e social;

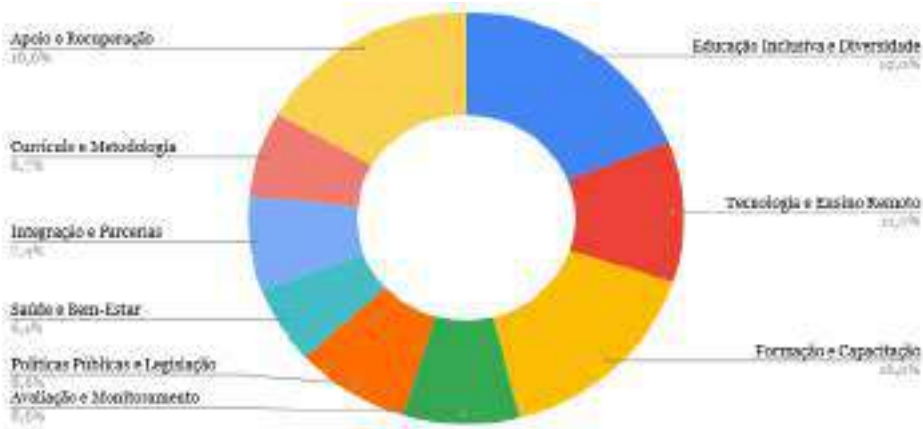
Avaliação e diagnóstico:

- Das necessidades da comunidade escolar, com monitoramento constante para garantir que as práticas educacionais atendam às demandas específicas dos estudantes e promovam a equidade;

Formação:

- Com a finalidade de atender a promoção da inclusão e no desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às diversidades e necessidades dos estudantes.

Gráfico 2: Educação para todos: considerando as especificidades do município



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquetuba.”**



A consolidação de uma Educação para Todos exige um compromisso coletivo e contínuo com a inclusão, a diversidade e a equidade, alinhado aos princípios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e às metas do Plano Nacional de Educação (PNE). As experiências e práticas relatadas evidenciam a importância de valorizar as particularidades dos estudantes, promover a acessibilidade física e pedagógica, e fortalecer a cultura local, criando um ambiente escolar acolhedor e representativo. A formação continuada dos educadores, a participação ativa da comunidade e o investimento em recursos adequados são pilares fundamentais para

garantir uma educação de qualidade que atenda às necessidades de todos, sem exceção. Dessa forma, avançamos rumo a uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, onde a educação se consolida como um direito universal e um instrumento de transformação social.

Educação integral e em tempo integral: é chegado o tempo?



A escola ampliou os seus deveres até participar de todos os deveres do lar, assumindo a responsabilidade de dar às crianças todas as condições que lhe asseguram – ou lhe deviam assegurar – na família, a continuidade e a integridade de uma ação formadora completa. Educação e não instrução apenas. Condições de vida e não condições de ensino somente. Mas nem por isso a escola substitui integralmente o lar. Esse continuará e, para continuar, deve também ser refundido em suas bases intelectuais e sociais, como já o foi nas suas bases econômicas. (Teixeira, 1997, p. 65).

4.1 Educação integral ou em tempo integral?

O contexto da educação integral emerge em definições que abordam mais oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, uma multidimensionalidade humana, com interdependência de dimensões física, intelectual, emocional, social e cultural na constituição do sujeito.

(Luiz, 2024, p. 161).

Neste capítulo, o currículo trata da Educação Integral e em Tempo Integral, este subitem em específico, busca distinguir a educação integral da educação em tempo integral, embora ambas estejam interligadas.

A educação em tempo integral, caracterizada por uma jornada igual ou superior a sete horas diárias, totalizando 35 horas semanais, tem como objetivo oferecer um currículo intencional que integre e amplie diversas experiências educativas, sociais, culturais e esportivas, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, com a participação ativa da comunidade escolar. No entanto, é importante ressaltar que a extensão do tempo de permanência na escola é apenas uma das estratégias para a concretização da educação integral, tendo em vista que a jornada de sete horas para a Educação Infantil já estava prevista no artigo 31, parágrafo III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Já a ampliação progressiva dessa jornada para o ensino fundamental está estabelecida no artigo 34, inciso 2º, da mesma lei. De acordo com Luiz (2024, p. 159):

A compreensão do conceito de educação em tempo integral na perspectiva da educação integral; e, a reflexão sobre a implementação de uma Política de Educação em Tempo Integral, conforme sugestão feita pelo Ministério da Educação, levando em conta as possibilidades de cada Secretaria de Educação e a maneira como serão planejadas as ações em curto, médio e longo prazos.

A educação integral, portanto, refere-se a uma concepção mais ampla de educação, que visa o desenvolvimento pleno do estudante em todas as dimensões e em consonância com o Ministério da Educação⁵ que descreve ser ela:

- ⊗ Ao longo da vida, e expressa a multidimensionalidade humana, ou seja, a existência e interdependência das dimensões física, intelectual, emocional, social e cultural na constituição da pessoa;

⁵ Publicação: “**Conceito**”, 12/05/2023 Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/fundamentos/conceito> Acesso em: 12 jan. 2025.

- ⊗ Um processo singular que ocorre na vida de cada um e ao mesmo tempo experiência histórica e social construída e ressignificada nos mais diversos espaços, como famílias, comunidades, territórios e instituições sociais;
- ⊗ Um princípio integrador e articulador das concepções de ser humano, escola, currículo, de ensino e aprendizagem, sociedade e das diferentes etapas da Educação Básica. Possibilita a superação da fragmentação dos conhecimentos e vincula-os às práticas sociais e à vida cotidiana;
- ⊗ Um pressuposto de igualmente e direito à escuta e à participação de bebês, crianças e adolescentes, ao seu modo e conforme suas condições, integrando ao currículo necessidades, interesses e as culturas infantis e juvenis nas experiências educativas;
- ⊗ Uma perspectiva, não apenas dos territórios, mas de equipamentos de diferentes setores (como esportes, cultura, cidadania, parques e praças, saúde e assistência) são partícipes do processo de ensino e aprendizagem, como seus agentes;
- ⊗ O fundamento integrador das dimensões do cuidar e educar e da relação entre a educação escolar e as práticas sociais em toda a Educação Básica.

E salienta ainda:

Faz-se necessário distinguir o conceito de Educação Integral e de Tempo Integral. **O tempo é uma das estratégias que possibilita a materialização da proposta de um currículo de Educação Integral**, mas não a única. É essencial que a **ampliação e organização do tempo integral seja consequência do Projeto Político-Pedagógico e do Currículo escolar**, associado aos espaços dentro e fora da escola, considerando a diversidade de materiais que são ofertados nas experiências educativas, atento às interações e organizações de agrupamentos entre os estudantes, promotora de saberes de diferentes matrizes étnico-raciais no currículo escolar, assim como asseguradora da escuta e participação dos estudantes e comunidades escolares nos processos educativos e na gestão escolar.

(n. p. grifos nossos).

Neste sentido, deve:

Proporcionar aos estudantes situações de vida prática, sendo assim, levando o conhecimento para o dia a dia.

(EMEB Doutor Aristides Jacob Alvares, DSC - 3ª Etapa).

Buscar uma formação que vá além do conteúdo acadêmico, promovendo o desenvolvimento completo do indivíduo em diversas dimensões: cognitiva, emocional, social e ética. Contribuições da Escola para a Formação Integral: Currículo Interdisciplinar: A escola pode implementar um currículo que conecte diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma visão holística dos temas abordados. Atividades Extracurriculares: Oferecer atividades culturais, esportivas e artísticas que estimulem talentos variados e promovam o desenvolvimento social e emocional dos alunos. Ambiente Inclusivo: Criar um espaço escolar acolhedor que valorize a diversidade, garantindo que todos os alunos se sintam respeitados e valorizados.

(EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 3ª Etapa).

Desempenhar um papel fundamental na formação integral do cidadão, contribuindo não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a formação ética, social e emocional dos estudantes, para que se tornem atuantes na sociedade.

(EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 3ª Etapa).

Ultrapassar o ensino tradicional de conteúdos acadêmicos, buscando o desenvolvimento integral do estudante. Considerando aspectos históricos, sociais e de direito, com o intuito de formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para atuar na sociedade de maneira transformadora. Para transformar a realidade por meio da educação integral, são necessários alguns referenciais teóricos que orientem a prática pedagógica, como uma educação emancipadora, onde os estudantes desenvolvem a capacidade de agir com criticidade na sociedade, podendo saber e lutar por seus direitos e compreender o seu papel na sociedade, sabendo se relacionar com a diversidade presente, lidando com os desafios e respeitando o próximo, desenvolvendo um ser humano de forma integral; crítico, autônomo, ético e solidário. Tornando protagonista, sendo capaz de questionar e refletir sobre as vivências diárias, valorizando e respeitando a diversidade, sendo capaz de viver em democracia. Com uma sociedade com equidade, superando as desigualdades sociais e econômicas, onde possam ter acesso às mesmas oportunidades. Portanto, que a escola integre as dimensões intelectual, emocional, ética, social e política do aluno, preparando-o não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade, com um compromisso genuíno com a justiça social, a solidariedade e a sustentabilidade.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 3ª Etapa).

Desempenhar um papel crucial na formação completa do cidadão, ao fomentar um desenvolvimento mais abrangente, que ultrapassa a mera transmissão de conteúdos acadêmicos. Esse modelo educacional aumenta o tempo que o aluno passa na escola e, conseqüentemente, oferece um ambiente mais diversificado para o aprimoramento de habilidades cognitivas, emocionais, sociais e físicas

(EMEB Floro da Silva, DSC - 3ª Etapa).

Vale ressaltar que, como destacado por Gadotti (2009, p. 29-30 *apud* Luiz, 2024, p. 160), “a educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral”. Além disso, dispomos da Portaria nº 2.036/2023 do Ministério da Educação, que reforça as diretrizes para a implementação dessa modalidade educacional.

4.2 Educação em tempo integral

A educação em tempo integral tem se tornado uma pauta crescente no cenário educacional brasileiro, impulsionada pela necessidade de promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. A fim de compreender a relevância e a urgência dessa demanda, faz-se necessário traçar um panorama histórico da educação em tempo integral no Brasil, evidenciando o longo caminho percorrido e os desafios ainda existentes.

As experiências de Anísio Teixeira na Bahia e Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro, que buscavam concretizar a concepção de educação plena e para todos, representaram

as primeiras iniciativas de superar o curto tempo escolar, especialmente para as classes mais desfavorecidas, de acordo com a página do Ministério da Educação⁶:

- ⊗ Desde a década de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, há debates sobre reformas educacionais com a finalidade de promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes em suas diferentes etapas de crescimento, e para tanto, a necessidade de universalizar o acesso à educação e da escola pública para todos;
- ⊗ As experiências criadas por Anísio Teixeira na Bahia e Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro buscaram materializar a concepção de educação plena e para todos. Constam também como as primeiras experiências que tentaram superar o curto tempo escolar, em especial para as classes mais desfavorecidas, o que se entendia à época como um dos motivos para baixos resultados nas aprendizagens dos estudantes;
- ⊗ No decorrer do século XX, os estudantes brasileiros frequentavam 180 dias letivos e 4 horas de jornada escolar diária, de acordo com as primeiras Leis de Diretrizes e Bases estabelecidas em 1961 e 1971.

No entanto, tais experiências, apesar de inovadoras, não tiveram a continuidade necessária para se consolidarem como políticas públicas abrangentes, nesta demanda. A recente retomada da educação em tempo integral no Brasil, com a criação de programas como o Programa Escola em Tempo Integral⁷, reflete a crescente conscientização da importância de ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola. Essa medida visa garantir o acesso a um conjunto mais amplo de oportunidades educativas.

As vozes dos profissionais, indicam a formação transcendente que queremos alcançar, corroboram com o pensamento de Freire (1970, p. 71):

Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo [...]. A consciência como se fosse alguma seção dentro dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá enchendo de realidade. Como se os homens fossem uma presa do mundo e este um eterno caçador daqueles, que tivesse por distração, enchê-los de pedaços seus.

Indagados sobre Educação Integral, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

⁶ *Ibid.*

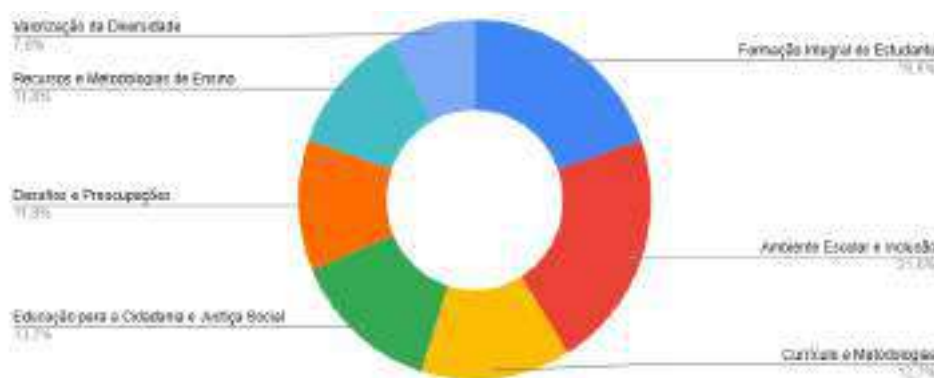
⁷ Para saber mais sobre o Programa: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 15 fev. 2025.

Configurada por 51 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Formação integral do estudante	• Que visa o desenvolvimento completo do indivíduo, abrangendo dimensões intelectual, emocional, ética, social e política, formando cidadãos comprometidos com a justiça social, equidade e sustentabilidade;
Ambiente escolar e inclusão	• Inclusivo e acolhedor, que valoriza a diversidade e promove vivências democráticas, é essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico dos estudantes;
Currículo e metodologias	• Integrado, que conecta diferentes áreas do conhecimento e utiliza metodologias ativas, como a aprendizagem colaborativa, para uma educação que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos;
Educação para a cidadania e justiça social	• Deve formar cidadãos críticos e autônomos, capazes de transformar a sociedade, promovendo valores como justiça, ética, democracia e sustentabilidade;
Desafios e preocupações	• Estruturais, materiais e humanos cada vez mais suficientes;
Recursos e metodologias de ensino	• A utilização de recursos como atividades culturais e competências socioemocionais, aliada a referenciais teóricos como a educação emancipadora;
Valorização da diversidade	• Por práticas culturais locais e a singularidade de cada indivíduo, promovendo a diversidade como parte essencial do processo educativo.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Educação Integral, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 3: Educação Integral



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª Etapa/2024.

Indagados sobre as contribuições para a Educação em Tempo Integral, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 21 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Apoio e metodologias inovadoras	• Com priorização do apoio individualizado, avaliação e metodologias inovadoras;
Desenvolvimento integral do estudante	• Pela promoção do desenvolvimento cognitivo, emocional, social e ético. Por cidadãos críticos, criativos e comprometidos com a transformação social, além de fortalecer habilidades como leitura e interpretação;
Envolvimento da comunidade e família	• Com parcerias com atores locais para enriquecer o processo educativo;

Inclusão e equidade	• Para garantir a inclusão, equidade e sustentabilidade, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades iguais;
Currículo e abordagem pedagógica	• Fundamental para uma educação integral que atenda às necessidades dos estudantes;
Contexto regional e local	• Pelo respeito às especificidades regionais e locais, crucial para construir uma educação integral que dialogue com a realidade e a cultura dos estudantes.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Educação em Tempo Integral, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 4: Educação em Tempo Integral



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



4.2.1 A política de educação em tempo integral: um ciclo de ações

Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte.

(Anísio Teixeira, em “Educação não é privilégio”, 1953)⁸.

O Programa Escola em Tempo Integral⁹ é uma iniciativa do governo federal que busca fomentar a criação de matrículas em tempo integral em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Lançado em julho de 2023, o programa é uma parceria entre o governo federal, os estados, os municípios e o Distrito Federal, com adesão voluntária por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec).

A construção de uma política de educação integral e em tempo integral no município, exigiu, e continua exigindo, um processo democrático e participativo, que envolve os diversos atores da comunidade escolar e se embasa nas diretrizes do Programa Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei nº 14.640/2023 e regulamentado pelas Portarias nº 1.495/2023 e nº 2.036/2023.

A elaboração dessa política vem sendo norteadada pela gestão democrática, com a participação da comunidade escolar, sobretudo, após a consulta pública via DSC - para a construção do currículo, pois fortaleceu o processo colaborativo, evidenciando vários aspectos, que agora compõem nosso currículo. Os profissionais da educação desempenham um papel crucial na consolidação desta política, uma vez que garantem práticas pedagógicas alinhadas aos princípios do Programa.

Principais características do programa:

- ⊗ **Fomento à criação de matrículas em tempo integral:** incentiva a ampliação da jornada escolar para 7 horas diárias ou 35 horas semanais;

⁸ Citado em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/fundamentos/historico>. Acesso em: 15 jan. 2025.

⁹ Fonte das informações estruturais do Programa “**Escola em Tempo Integral**”: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 08 jan. 2025.

- ⊗ **Educação integral:** busca promover o desenvolvimento integral dos estudantes, em seus aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais;
- ⊗ **Priorização de escolas em áreas vulneráveis:** prioriza as escolas que atendem estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica;
- ⊗ **Assistência técnica e financeira:** oferece assistência técnica e financeira aos entes federados que aderem ao programa;
- ⊗ **Alinhamento com a BNCC:** com propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- ⊗ **Adesão voluntária:** por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec).

Ao ampliar a jornada escolar e oferecer um currículo mais rico e diversificado, o programa contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a redução das desigualdades educacionais, em consonância com a Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visa oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, atendendo pelo menos 25% dos estudantes da Educação Básica.

4.2.2 A Atuação dos Conselhos de Educação no Programa Escola em Tempo Integral

A implementação do Programa Escola em Tempo Integral é uma tarefa complexa que exige a colaboração de diversos atores¹⁰. Nesse sentido, o Conselho de Educação desempenha um papel fundamental no apoio à implementação da política de educação em tempo integral, garantindo a participação da sociedade civil e a gestão democrática da educação.

Os Conselhos de Educação atuam como um elo entre as escolas, as Secretarias de Educação e a comunidade, contribuindo para o desenvolvimento de um projeto educativo que atenda às necessidades e expectativas da comunidade local. No âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, os Conselhos de Educação têm as seguintes atribuições: apreciação e recomendação das Políticas de Educação Integral em Tempo Integral, acompanhamento e fiscalização da execução do Programa e participação na governança nacional do Programa.

¹⁰ Orientações do Ministério da Educação: “**Material orientador Atuação dos Conselhos de Educação no Programa**”. 27/08/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/cartilhas-guias-manuais-e-materiais-orientadores>. Acesso em: 08 jan. 2025.

A participação dos Conselhos de Educação no Programa Escola em Tempo Integral reforça o compromisso com a gestão democrática da educação e com a construção de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

4.2.3 A política em uso: um ciclo contínuo de implementação da Educação em Tempo Integral no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba

A Educação Integral está prevista na Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) e na Meta 6 do Plano Municipal de Educação (PME)¹¹. Embora o cumprimento integral dessa meta represente desafios significativos, a Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) assumiu o compromisso de ampliar a oferta de matrículas em Educação Integral em Tempo Integral, garantindo a excelência no ensino e o direito de acesso e permanência dos estudantes. Desde o segundo semestre de 2022¹², a implementação da Educação Integral em Tempo Integral tornou-se uma prioridade na política pública educacional do município.

Em face de tal urgência, no ano letivo de 2023 o Programa de Projetos Educacionais (PROEDUC), organizado pela Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire passou a sistematizar a Educação Integral em Tempo Integral no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba, inicialmente em quatro unidades escolares, entretanto, em face do compromisso de expansão de matrículas na Educação Integral em Tempo Integral, no próprio ano vigente (2023), houve um crescimento de 75% (setenta e cinco por cento) nas unidades escolares atendidas, atingindo o número de quatorze escolas.

No ano letivo de 2024, a Educação Integral em Tempo Integral foi ofertada simultaneamente em quatorze¹³ unidades escolares; esse é um marco importante para a educação municipal, sem dúvidas, com muitos desafios, mas também de possibilidades. A Educação Integral em Tempo Integral pode ser o caminho

¹¹ Lei Municipal Nº 3.210, DE 24 DE JUNHO DE 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquetuba/lei-ordinaria/2015/321/3210/lei-ordinaria-n-3210-2015-dispoe-sobre-aprovacao-do-plano-municipal-decenal-de-educacao-para-o-decenio-2016-2025-na-forma-a-seguir-especificada-e-adota-outras-providencias>. Acesso em: 26 fev. 2025.

¹² O contexto histórico de surgimento, estabelecimento e expansão do Programa de Projetos Educacionais (PROEDUC) tratado no decorrer do texto.

¹³ O atendimento integral na EMEB Professor Paulo Nunes é realizado em parceria com o Projeto Vôlei Mania.

transformador para as unidades escolares, já temos evidências do sucesso dessa trajetória, em especial, nas unidades que já deram início ao PROEDUC em 2023.



Fonte: Vivência na EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes. Acervo PROEDUC/2024.



Fonte: Vivências na EMEB Vereador Augusto dos Santos. Acervo PROEDUC/2023.

Diante do exposto, a formação integral dos estudantes está alinhada à concepção do PROEDUC, que se fundamenta em uma proposta educacional voltada para o desenvolvimento pleno dos estudantes em suas múltiplas dimensões. Para tanto, a Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire, responsável pela Educação Integral, assume a organização do atendimento, a implementação, o monitoramento e a avaliação da Educação Integral em Tempo Integral no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba. Por meio do PROEDUC, em parceria com o Departamento de Educação Especial (DEE), é realizado um acompanhamento individualizado dos estudantes público-alvo da educação especial, assegurando um atendimento adequado e inclusivo.

Vale destacar que a Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire foi criada por meio da Lei Municipal nº 3.659/2022. A escolha do patrono da educação brasileira como referência nos traz uma grande responsabilidade. Dessa forma, todos os projetos educacionais são alinhados à concepção de Freire, desde os protocolos de atendimento até a formação continuada dos professores, a autoavaliação dos estudantes e a avaliação dos docentes, todos fundamentados nas premissas teóricas, metodológicas e epistemológicas de Paulo Freire, em conjunto com a concepção destacada por Bender (2014) - Aprendizagem Baseada em Projetos.

São da referida lei de criação:

§ 1º A "Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire" destina-se ao atendimento de estudantes, professores e gestores educacionais do Sistema Público Municipal de Itaquaquecetuba, servidores públicos municipais, munícipes e parceiros de projetos educacionais.
§ 2º A "Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire" terá como fundamento a elaboração e gestão de projetos educacionais, culturais e artísticos propostos pela Semecti e/ou realizados em parceria com as demais Secretarias Municipais de Itaquaquecetuba, iniciativa privada e terceiro setor.
§ 3º A "Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire" desenvolverá suas funções educativas, culturais e artísticas por meio de projetos pautados no permanente desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, em defesa da educação pública, laica, gratuita e de qualidade, da pluralidade, equidade, igualdade e democracia.

Uma educação verdadeiramente transformadora deve ir além da sala de aula, com o compromisso de promover incessantemente o desenvolvimento integral dos estudantes e o reconhecimento deles como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Nesse sentido, destaca-se a seguinte reflexão:

Historicamente, o projeto de Educação Integral está enraizado na instituição escolar, o que a pressupõe como espaço privilegiado da formação completa do aluno sem, no entanto, considerar-se como o único espaço dessa formação. Em outras palavras, a escola – por meio de planejamento, projetos integrados e também de seu projeto pedagógico – pode proporcionar experiências, fora de seu espaço formal, que estão vinculadas a esses seus projetos institucionais, elaborados pela comunidade escolar. Encontram-se, nesse caso, por exemplo, as visitas a museus, parques e idas a outros espaços socioculturais, sempre acompanhadas por profissionais que, intencionalmente, constroem essas possibilidades educativas em outros espaços educativos que se consolidam no projeto maior – o do espaço formal de aprendizagens. (Brasil. 2009, p 34).

4.2.4 A implementação do PROEDUC no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba: um breve histórico

Durante o segundo semestre de 2022, os profissionais da Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire conduziram diversos estudos para elaborar o embasamento legal, teórico, metodológico e epistemológico do PROEDUC. O objetivo foi delimitar uma abordagem voltada à Educação Integral em Tempo Integral. O debate na literatura da área teve como referência estudos como os de Barros e Oliveira (2022), Dutra e Moll (2018), Felício (2012), Leclerc e Moll (2012), Leite (2012) e Moll (2009, 2010, 2012, 2014). Esses trabalhos forneceram suporte para toda a estruturação do projeto, desde a análise dos espaços físicos das unidades escolares, a formação das equipes gestoras, a apresentação da proposta aos profissionais das escolas até a seleção dos professores para atuação nos projetos.

A Instrução Normativa nº 56/Semecti¹⁴, de 24 de novembro de 2022, representa um marco significativo para a educação municipal ao instituir o Programa de Projetos Educacionais (PROEDUC) no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba. Ao alinhar-se a diretrizes nacionais e municipais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e o Plano Municipal de Educação de Itaquaquecetuba (Lei nº 3.210/2015), a normativa reforça o compromisso com uma educação integral que abrange as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O PROEDUC, coordenado pela Casa de Projetos Educacionais, estrutura-se em eixos temáticos diversificados, como Arte, Esporte, Comunicação, Línguas, Práticas Culturais e Sociais, e Tecnologia, visando ampliar a jornada escolar e enriquecer o currículo diversificado. Além disso, a normativa estabelece mecanismos para a formação continuada dos profissionais, a avaliação dos projetos e a expansão gradual do programa, garantindo que as ações pedagógicas estejam alinhadas aos princípios de equidade, inclusão, contemporaneidade e sustentabilidade. Dessa forma, a Instrução Normativa consolida um modelo educacional inovador, que busca não apenas melhorar a qualidade do ensino, mas também promover o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para os desafios do século XXI.

¹⁴ Disponível em: <https://www.semecti.com.br/storage/documents/2023/08/instrucoes-2022-n-56-proeduc.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2025.

4.2.5 O Processo de expansão da Educação Integral Em Tempo Integral no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba

Conforme relatado anteriormente, a partir de ano letivo de 2023, o atendimento em quatro unidades escolares que ofertavam Educação Integral em Tempo Integral foi unificado pelo PROEDUC, com a seguinte configuração: 45 (quarenta e cinco) horas semanais, das quais, 4 (quatro) horas de aulas regulares/dia, totalizando 20 (vinte) horas semanais (núcleo comum) + 1 (uma) hora para almoço e higienização e 4 (quatro) horas diárias (20 horas semanais) para projetos. Assegurado uma proposta curricular comum, com projetos educacionais divididos nos seguintes eixos: Práticas Culturais e Sociais, Eixo de Esportes e Eixo de Arte; em cada um dos eixos, há um conjunto de projetos ofertados aos estudantes.

Aos estudantes das unidades escolares atendidas com Educação Integral em Tempo Integral, projetos comuns, em um primeiro momento, 31 (trinta e uma) turmas e 936¹⁵ (novecentos e trinta e seis) estudantes foram atendidos simultaneamente pelo PROEDUC, em um total de 24.680 estudantes recenseados¹⁶, entretanto, esse contingente representava somente 3,79% do total de matrículas do Sistema Público Municipal de Ensino, muito distante dos 25% determinados pela Meta 6 (seis) do PNE e PME; diante do compromisso de cumprimento da Meta 6 (seis), os profissionais da Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire, concentraram-se em duas frentes de atuação, de um lado, acompanhar a implementação dos projetos iniciados nas unidades escolares, enquanto de outro, iniciar o processo de análise para ampliação do atendimento.

Os profissionais da Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire, realizaram um formulário de pesquisa de identificação das características gerais de cada unidade escolar para a análise de possibilidade de expansão e atendimento da Educação Integral em Tempo Integral, desse modo, os profissionais reuniram-se no dia 12 de maio de 2023 na própria Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire para discussão técnica do formulário e consequente aplicação na perspectiva de observação participante, bem como, o método etnográfico que seria aplicado em todas as escolas do Sistema Público Municipal de Ensino.

¹⁵ Dados referentes à data base: abril/2023.

¹⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2023. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 11 jan. 2025.

A pesquisa de campo foi realizada nas 32 (trinta e duas) escolas que atendiam os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental no período de 15 a 18 de maio 2023. A pesquisa consistiu na análise dos espaços internos e externos das escolas, com o objetivo de identificar a possibilidade de ampliação de jornada para o atendimento de Educação Integral em Tempo Integral.

Também foi avaliada a estrutura física dos espaços escolares, bem como a quantidade de profissionais que atuam na gestão escolar e secretaria, quantidade de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de Educação Infantil, professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), professores titulares dos componentes curriculares de Arte e de Educação Física, professores readaptados, agentes administrativos, auxiliares de creche, cozinheiras, vigias e auxiliares de sala. Também foi observado se as escolas disponibilizavam de pátio coberto, solário, espaços de leitura, sala de vídeo, sala de informática, quadra poliesportiva coberta, parquinho, brinquedoteca, espaços de acessibilidade e salas livres para a possibilidade de ampliação da jornada para o atendimento em tempo integral.

A pesquisa de campo priorizou a observação participante, com uma amostra de caráter quanti-qualitativo e abordagem etnográfica, cujo objetivo foi identificar os processos educativos vivenciados pelos estudantes, com o intuito de ampliar as possibilidades de atendimento em Educação Integral em Tempo Integral.

O gráfico apresentado a seguir, demonstra a proporção de estudantes do Ensino Fundamental atendidos pela Educação Integral em relação ao total de 24.680 alunos matriculados em 2023. A evolução da cobertura ao longo dos períodos analisados reflete a ampliação do atendimento, evidenciando o crescimento da oferta da modalidade.

No início de 2023 (fevereiro a maio), apenas 3,8% dos alunos estavam inseridos na Educação Integral. Com a expansão ao longo do ano, essa proporção subiu para 7,3% no período de junho a dezembro. Em 2024, o percentual atingiu 12,0%, consolidando um avanço significativo. Por fim, em 2025, a projeção indica que 13,9% dos estudantes do Ensino Fundamental estarão incluídos nessa modalidade de ensino.

Esse crescimento expressivo reforça o compromisso com a ampliação da Educação Integral, promovendo uma jornada escolar mais extensa e enriquecedora para um número cada vez maior de estudantes.

Gráfico 5: Crescimento no número de atendimento de estudantes na Educação Integral em Tempo Integral

Fonte: elaboração dos organizadores com dados de monitoramento/PRODITEC e INEP¹⁷.

No período de fevereiro a maio de 2023, apenas 4 escolas eram atendidas, representando 10,53% das unidades escolares do município. Esse número aumentou significativamente entre junho e dezembro do mesmo ano, alcançando 8 escolas, o equivalente a 21,05% do total.

A tendência de ampliação continua nos anos seguintes. Em 2024, 15 escolas passaram a ser atendidas, correspondendo a 39,47% do total. Para 2025, a projeção indica que 16 escolas estarão envolvidas, representando 42,11%.

O gráfico evidencia um crescimento progressivo no que diz respeito à oferta da Educação Integral e em Tempo Integral, refletindo o fortalecimento da iniciativa e uma efetividade das políticas ao longo dos anos.

Gráfico 6: Crescimento no número de escolas que atendem Educação Integral em Tempo Integral

Fonte: elaboração dos organizadores com dados de monitoramento/PRODITEC, 2025.

¹⁷ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2023. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 11 jan. 2025.

4.2.6 Diretrizes pedagógicas e metodológicas das práticas educativas

As ações pedagógicas do PROEDUC são fundamentados em referenciais conceituais e metodológicos de uma aprendizagem baseada em projetos e problemas, incentivando a investigação e a construção do conhecimento pelos estudantes. Conceitualmente alinhados a diretrizes articuladas, cada ação é planejada de forma integrada e coordenada, garantindo a complementaridade das atividades à jornada escolar regular do Núcleo Comum. A metodologia adotada permite a conexão entre os diferentes projetos do programa, promovendo uma abordagem territorializada que amplia não apenas o tempo de aprendizagem, mas também as oportunidades educativas nos territórios. Essa integração considera os princípios orientadores, eixos estruturantes e dimensões metodológicas, potencializando as ações e fortalecendo a educação integral.

A organização do tempo destinado às aulas é planejada considerando as necessidades das crianças para a construção de saberes essenciais à sua formação intelectual e humana. Além das atividades curriculares, a proposta inclui projetos educativos de caráter cultural, artístico e esportivo, que enriquecem as vivências pedagógicas e ampliam as oportunidades de aprendizagem. Os horários de intervalo são estruturados para contemplar momentos de alimentação, higiene e livre brincar, sempre com a mediação de um adulto de referência, garantindo um ambiente acolhedor e seguro. Como parte do processo educativo, os eventos de culminância representam momentos significativos, nos quais os saberes construídos ao longo do percurso são compartilhados por meio de atividades científicas, artísticas e tecnológicas, promovendo a valorização das aprendizagens e a integração da comunidade escolar.

4.2.7 Princípios orientadores

Todo o processo educativo desenvolvido nas escolas integrais de tempo integral é orientado pelos seguintes princípios inegociáveis:



Diálogo: a aprendizagem se dá por meio do diálogo que considera os saberes individuais e coletivos como saberes diferentes que se complementam, respeito mútuo e relações horizontais.



Protagonismo: estímulo ao desenvolvimento da postura crítica e reflexiva do estudante.



Participação democrática: rompendo com relações de poder autoritárias e violentas na construção de novas formas de relacionamento



Territorialização: o sentido de pertencimento dos sujeitos nos territórios perpassa pelo reconhecimento e valorização local.

4.2.8 Os temas contemporâneos transversais

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) visam contextualizar o que é ensinado com o objetivo do desenvolvimento da cidadania dos estudantes. Eles extrapolam a educação formal em conteúdos determinados, os propósitos consistem em ofertar temáticas que suscitem a atuação dos estudantes diante dos diversos dilemas sociais, por exemplo, a educação financeira, cuidados com a saúde, uso das tecnologias digitais, cuidado com o meio ambiente e respeito às diferenças. Os temas são transversais porque há um entrelaçamento entre temáticas que permeiam todas as

áreas do conhecimento. São questões do tempo presente, da vida vivida dos estudantes, de seus familiares, educadores e comunidade.

No PROEDUC, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) partem da premissa de que o saber é inacabado e encontra-se em um permanente vir a ser, desse modo, atravessam a vida vivida dos estudantes em seus contextos, buscando dessa a formação cidadã, ética e política.

Em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular, os Temas Transversais são contemporâneos porque consideram o tempo presente e ultrapassam a singularidade de uma área específica do conhecimento, podendo ser abordada por todas elas de modo complementar.

Segundo a BNCC, os Temas Transversais Contemporâneos englobam seis áreas, sendo elas, Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde e quinze Temas Contemporâneos¹⁸, todos eles são atravessados pela atuação do PROEDUC.

4.2.9 Eixos estruturantes

O PROEDUC se apoia em cinco eixos estruturantes e seus subeixos com uma proposta curricular unificada que amplia as experiências educativas.

Os Eixos de Arte, Computação, Esporte, Línguas e Práticas Culturais e Sociais organizam um conjunto diversificado de projetos educacionais, garantindo uma abordagem interdisciplinar e integrada.

Cada eixo oferece atividades que promovem o desenvolvimento integral dos estudantes, incentivando a expressão, a criatividade, a socialização e a construção do conhecimento por meio de práticas significativas e contextualizadas.

¹⁸ Os Temas Contemporâneos Transversais abordados na BNCC são Ciência e Tecnologia, Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural, Educação Alimentar e Nutricional, Educação Ambiental; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras; Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; Educação para o Consumo; Educação para o Trânsito; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde; Trabalho e Vida Familiar e Social.

EIXOS E SUBEIXOS:

Eixo - Arte	Eixo - Computação	Eixo - Esporte	Eixo - Línguas	Eixo - Práticas Culturais e Sociais
• Subeixos: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.	• Subeixos: Educação Digital e Robótica.	• Subeixos: Atletismo, Ginástica, Jogos de Invasão, Jogos de Tabuleiro e Lutas.	• Subeixos: Espanhol, Inglês e Libras.	• Subeixos: Círculos de Leitura, Clube de Matemática, Educação Ambiental e Educação Socioemocional.

4.2.10 Ementas dos projetos

A seguir, apresentamos, em síntese, a ementa estrutural do PROEDUC, destacando seus eixos e subeixos fundamentais. Esses eixos são essenciais por promoverem o desenvolvimento integral dos estudantes, integrando habilidades artísticas, tecnológicas, esportivas, linguísticas e socioemocionais, preparando-os para os desafios contemporâneos de forma crítica, criativa e cidadã.

a) Arte

O Eixo Arte se divide em quatro subeixos, sendo eles: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Outras linguagens artísticas poderão ser contempladas nos projetos de forma integrada a esses subeixos. O ensino da arte na escola deve considerar a formação dos estudantes nas dimensões da criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão como pressupõe a BNCC.

b) Artes Visuais

O projeto de Artes Visuais compreende as diversas manifestações e expressões artísticas sejam por meio do desenho, pintura, escultura, fotografia, gravuras e outras linguagens de comunicação da cultura visual. Tem o intuito de desenvolver a sensibilidade estética, crítica, histórica, social e cultural da arte utilizando como referência para ampliação do repertório dos estudantes artistas brasileiros e da América Latina, indígenas, afro-brasileiros e demais artistas que representam a diversidade étnica e racial sem desconsiderar as obras de artistas de outros continentes que possui relevância no âmbito da História da Arte tradicional. O projeto tem o propósito de promover aos estudantes uma experiência sensível em relação a arte por meio da estesia compreendendo os elementos descritivos sobre os sentimentos e sensações despertadas, a composição estética de linhas, cores, texturas e formas e a articulação do contexto histórico e cultural com a percepção de mundo dos estudantes.

c) Dança

O projeto de Dança propõe o estudo do corpo, do movimento e do espaço no ambiente escolar com o objetivo de elucidar as funções da dança e de como ela se articula esteticamente nas

relações sociais e políticas dos estudantes. O projeto visa a exploração de movimentos com o corpo nos planos baixo, médio e alto de acordo com a proposta de Rudolf Laban, a prática de jogos e exercícios com a utilização de recursos como o som e silêncio, os diferentes níveis de velocidade, a experimentação corpórea do gesto e das diversas composições do movimento na interação com o outro e a criação artística em processos colaborativos em uma fluência do pensar e sentir, do corpo e da mente e da teoria à prática.

d) Música

O projeto de Música busca introduzir o estudante no universo musical em uma perspectiva criativa, prazerosa e crítica, assim como, promover a construção de ambientes de aprendizagens, vivências e significados sobre a experiência musical a partir do repertório individual de cada estudante. A prática pedagógica tem como viés desconstruir a ideia de que a prática instrumental e convencional do ensino de música, embora muito importante, seja a única forma do fazer musical. Descortinar o fazer musical plural, torna-se um desafio e ao mesmo tempo uma imensa oportunidade de inserir o estudante na centralidade do processo de forma crítica, protagonista e autônoma. O ensino da Música tem o intuito de oportunizar espaços para a criação, apreciação e performance a partir de propostas musicais contemporâneas, priorizando o fazer musical livre e criativo e desenvolver a compreensão, o gosto, a discriminação e a apreciação musical.

e) Teatro

O projeto de Teatro tem o objetivo de oportunizar aos estudantes experiências das artes cênicas por meio da pesquisa do corpo, do espaço e do movimento. Para a prática educativa são inseridas técnicas e exercícios de improvisação, jogos e performances. A interação com o outro e com o ambiente fazem parte da formação do estudante bem como o desenvolvimento de habilidades para criação utilizando diversas linguagens e referências artísticas em processos colaborativos. Com o propósito de propiciar o preparo de público e a relação entre estar no palco ou na plateia, o projeto abrange a formação de espectadores e o estímulo da elaboração de análises críticas das encenações nas perspectivas social e cultural no contexto identitário e territorial.

f) Computação

O Eixo Computação está dividido nos subeixos Educação Digital e Robótica com o propósito de prover os conceitos fundamentais do pensamento computacional, utilizando exclusivamente atividades desplugadas (sem o uso de computadores/internet), e suas tecnologias para compreensão, atuação e interação no mundo em busca de processos formativos nos quais os estudantes possam elaborar análises, planos, experimentos e aplicações das tecnologias de maneira ética e responsável.

g) Educação Digital

O projeto de Educação Digital visa estimular a colaboração, a resolução de problemas e a inovação, utilizando ferramentas de programação para conectar o conhecimento teórico à prática. Além disso, desenvolve competências digitais, pensamento computacional e o uso estratégico da tecnologia para promover uma aprendizagem significativa, crítica e criativa. Também prepara os estudantes para os desafios da era digital, incentivando a reflexão sobre o impacto das tecnologias na sociedade.

h) Robótica

O projeto Robótica inicia com a identificação de uma necessidade real pelos estudantes, seguida da concepção de um dispositivo para solucioná-la. Com isso, são exploradas tecnologias adequadas para sua construção e testagem, com ajustes contínuos até que funcione corretamente por meio da programação como ferramentas para experimentação e construção do conhecimento, integrando a Cultura Maker e a Aprendizagem por Resolução de Problemas. O foco está no desenvolvimento de habilidades como lógica, noção espacial, pensamento matemático, colaboração e planejamento.

i) Esporte

O Eixo Esportes está dividido nos subeixos: Atletismo, Ginástica, Jogos de Invasão, Jogos de Tabuleiro e Lutas e visa conectar diversas práticas físicas e esportivas contribuindo para o desenvolvimento de valores relacionados à diversidade étnica, igualdade de gênero, respeito às regras, autodisciplina, trabalho em equipe, companheirismo e solidariedade. Também favorece o desenvolvimento de habilidades como o raciocínio e coordenação motora.

j) Atletismo

O projeto de Atletismo tem como objetivo proporcionar experiências variadas que estimulem o desenvolvimento motor, social e cognitivo dos estudantes. As atividades serão conduzidas de forma lúdica, explorando diferentes movimentos e desafios, como corridas, saltos sobre obstáculos e lançamentos de pequenos objetos, promovendo o aprendizado e estimulando o trabalho em equipe e o espírito esportivo.

k) Ginástica

O projeto Ginástica tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes. Será realizado de maneira lúdica e adaptada às necessidades das crianças, utilizando brincadeiras e desafios que tornam a prática ainda mais envolvente. Por meio de alongamento, brincadeiras temáticas que explorem as potencialidades do corpo e de relaxamento as crianças irão desenvolver a autoestima e a autoconfiança liberando tensões e lidando com emoções no favorecimento do desenvolvimento da autopercepção e do autocontrole.

l) Jogos de Invasão

O projeto Jogos de Invasão tem como intencionalidade pedagógica promover o desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional dos estudantes. Jogos como basquete, futebol, futebol americano, rugby, handebol, entre outros, são amplamente utilizados para desenvolver habilidades motoras, pensamento estratégico e cooperação. Têm como objetivo principal invadir o espaço do adversário para marcar pontos ou atingir um alvo. Eles envolvem estratégia, trabalho em equipe e habilidades motoras, como passes, deslocamentos e defesa. Além disso, são ferramentas pedagógicas que incentivam a aprendizagem significativa, promovendo o estímulo ao raciocínio lógico e à resolução de problemas.

m) Jogos de Tabuleiro

O projeto Jogos de Tabuleiro visa desenvolver diversas habilidades de forma divertida e envolvente, contribuindo para o aprimoramento do raciocínio lógico, da resolução de problemas e da memória. Por meio dos jogos de tabuleiro, as crianças elaboram estratégias, traçam planejamentos, aprendem a esperar a vez, cooperam, respeitam o adversário, conversam, explicam regras, argumentam e ampliam seu vocabulário, desenvolvendo a comunicação. A manipulação de peças, cartas e tabuleiros também contribui para o desenvolvimento da coordenação motora fina. Assim, o incentivo ao ensino e à prática de jogos como: Dama, Jogo da Onça, Mancala Awelé e Xadrez proporciona ricas experiências de aprendizagem. O projeto valoriza o aspecto lúdico do jogo como recurso pedagógico e de apoio, promovendo a formação integral dos estudantes por meio de atividades educacionais articuladas a aspectos culturais, sociais e esportivos, contribuindo para a melhoria do aprendizado.

n) Lutas

O projeto de Lutas busca o desenvolvimento de competências e valores que ajudam a formar uma criança mais equilibrada, responsável, respeitosa e consciente de seu corpo, suas emoções e seus relacionamentos, tudo isso em um ambiente seguro e orientado. A prática de Lutas ajuda as crianças a desenvolverem força, flexibilidade, equilíbrio, coordenação motora e resistência física. Além disso, exige respeito às regras e ajudam os estudantes a lidarem com emoções como: raiva, frustração ou medo, na medida em que desenvolvem a autoestima e a autoconfiança.

o) Línguas

O Eixo de Línguas está dividido nos subeixos: Espanhol, Inglês e Libras, sendo fundamental na promoção da interculturalidade. Ao aprender uma nova língua, os estudantes ampliam a visão de mundo com empatia e respeito à diversidade cultural. Além disso, contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades, como a comunicação, a compreensão intercultural, a reflexão crítica e a criatividade em relação à comunicação, à cultura e à capacidade crítica e reflexiva.

p) **Espanhol**

O projeto de Espanhol tem como foco a exposição constante ao idioma, por meio de uma experiência lúdica e interativa, favorecendo uma aprendizagem significativa. Os estudantes serão inseridos em um ambiente bilíngue que estimule brincadeiras, músicas, diálogos e atividades sensoriais, proporcionando uma vivência contextualizada e envolvente da língua.

q) **Inglês**

O projeto de Inglês visa inserir os estudantes em um ambiente bilíngue que promova contato regular com o idioma. Sabemos que, antes de falar, a criança escuta e se acostuma aos sons do inglês. Assim, esse processo acontecerá por meio de músicas, histórias, desenhos animados e interações, visto que aprender um segundo idioma melhora a memória, a atenção e a capacidade de resolver problemas. Além disso, crianças bilíngues desenvolvem maior flexibilidade mental e conseguem alternar entre tarefas com mais facilidade.

r) **Libras**

O projeto de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é uma língua visual-motora utilizada para comunicação e expressão de pessoas surdas e ouvintes, possui uma gramática própria. O ensino de LIBRAS para estudantes surdos e ouvintes deve considerar não somente os aspectos linguísticos, como também os aspectos culturais que fundamentam a aprendizagem e a acessibilidade. O conhecimento sobre como a pessoa surda se relaciona com o mundo e com o outro. A LIBRAS deve ser apresentada com o intuito de conscientizar os estudantes sobre a necessidade de uma sociedade inclusiva. O projeto consiste em desenvolver uma comunicação fluida.

s) **Práticas Culturais e Sociais**

O Eixo Práticas Sociais e Culturais está dividido nos subeixos: Círculos de Leitura, Clube de Matemática, Educação Ambiental e Educação Socioemocional, contribuindo para a formação dos estudantes como sujeitos críticos, participativos e respeitosos à diversidade. Isso fortalece a identidade e a autoestima, promove a socialização e o respeito mútuo, estimula o pensamento crítico e combate preconceitos. Dessa forma, a aprendizagem se torna mais inclusiva e humanizadora, preparando os estudantes para a convivência em sociedade e com enriquecimento do repertório cultural.

t) **Círculos de Leitura**

O projeto Círculos de Leitura promove a análise crítica de textos e imagens, incentivando a interpretação de contextos históricos e culturais e a ressignificação das relações sociais. Por meio da leitura, discussão e reflexão colaborativa, os participantes desenvolvem competências críticas e socioemocionais, fortalecendo a argumentação, a escuta ativa e o respeito às opiniões. Com autonomia na escolha das leituras, sob orientação do professor-mediador, exploram diferentes temas em um ambiente acolhedor e democrático, transformando a leitura em uma experiência significativa, prazerosa e essencial para a formação integral.

u) Clube de Matemática

O projeto Clube de Matemática promove uma aprendizagem desafiadora e interativa, conectando teoria e prática por meio de situações do cotidiano e atividades lúdicas. Com foco na resolução de problemas, incentiva a participação ativa e colaborativa de estudantes e professores, estimulando o pensamento crítico, criativo e a formulação de estratégias aplicáveis dentro e fora da escola. A partir de contextos significativos, como vivências, brincadeiras e relações comunitárias, busca desenvolver uma relação positiva com a Matemática, tornando-a uma ferramenta essencial para a vida e para a construção do conhecimento.

v) Educação Ambiental

O projeto de Educação Ambiental tem o objetivo de formar uma consciência ecológica desde cedo, incentivando atitudes sustentáveis e responsáveis. Isso envolve desenvolver a consciência ambiental, mostrando a importância da preservação da natureza e a relação entre as ações humanas e o equilíbrio ambiental. Também busca incentivar hábitos sustentáveis, como consumo consciente, reciclagem, redução de desperdício e respeito à biodiversidade, promovendo o respeito e a responsabilidade ambiental, incentivando a participação em projetos comunitários e o cuidado com o planeta para as futuras gerações. A proposta inclui refletir sobre questões ambientais atuais, aprofundar conhecimentos sobre sustentabilidade e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados em um futuro sustentável.

w) Educação Socioemocional

O projeto de Educação Socioemocional tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais essenciais para a formação integral do indivíduo. Por meio de práticas e ensinamentos, busca fortalecer competências como autoconhecimento, autocontrole, empatia, habilidades de relacionamento e tomada de decisões responsáveis, permitindo que os participantes lidem melhor com suas emoções e interações. Ao promover o bem-estar emocional e social, o projeto contribui para a construção de um ambiente mais positivo e inclusivo, tanto na escola quanto na vida cotidiana, preparando os estudantes para os desafios do mundo social e profissional.

Área de Linguagens

Componente Curricular: Língua Portuguesa



Na língua sempre aparecem palavras novas quando fenômenos novos ocorrem, quando uma nova ideia, um novo fato, um novo objeto surge, são inventados, e então é necessário ter um nome para aquilo, porque o ser humano não sabe viver sem nomear as coisas: enquanto nós não as nomeamos, as coisas parecem não existir. (Targino, Silva e Santos, 2017, p. 38).

Para a construção deste capítulo, retomamos as reflexões realizadas na versão anterior do currículo, que, ao apresentar as **Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental**, propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já demonstrava, mesmo em um período tão embrionário, clareza quanto à sua importância para a formação integral dos estudantes. Essas competências, desde então, têm servido como um norte para a construção de práticas pedagógicas que valorizam as linguagens em suas múltiplas dimensões, reconhecendo-as como ferramentas essenciais para a expressão, a comunicação, a crítica e a intervenção na realidade. A seguir, serão listadas e detalhadas essas competências, que continuam a orientar nosso trabalho no sentido de promover uma educação significativa, inclusiva e alinhada às demandas do mundo contemporâneo.

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.

(Brasil, 2018, p. 62).

Do mesmo modo, reafirmamos que as **Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental**, referenciadas na versão anterior do currículo, já destacavam a língua como fenômeno cultural, histórico e social, essencial para a construção de identidades e para a participação autônoma e

crítica na vida em sociedade. Essas competências, que valorizam a leitura, a escrita, a produção de textos multissemióticos e o respeito à variação linguística, foram ressignificadas no currículo atual, como seguem abaixo expressas:

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.

(Brasil, 2018, p. 87).

A retomada das Competências Específicas de Linguagens para o Componente Curricular de Língua Portuguesa, no currículo atual, reforça a importância de uma educação que valoriza as linguagens como ferramentas essenciais para a expressão, comunicação e intervenção na realidade. Essas competências, alinhadas às situações cotidianas promovem o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para atuar de forma crítica, ética e autônoma em um mundo diverso e complexo.

5.1 Os direitos de Aprendizagem e o Ciclo de Alfabetização

A BNCC (2018) em “O Processo de alfabetização” afirma que, desde o nascimento e, especialmente, na Educação Infantil, as crianças são imersas em práticas letradas que, no futuro, auxiliarão o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, é nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos) que esse processo se consolida, tornando-se o foco central da ação pedagógica. Nessa fase, espera-se que os estudantes dominem o alfabeto, a mecânica da escrita e da leitura, desenvolvendo a consciência fonológica e estabelecendo relações entre sons (fonemas) e letras (grafemas). Esse processo, que envolve a codificação e decodificação, é essencial para que as crianças se apropriem do sistema de escrita alfabética, ampliando suas possibilidades de interação com o mundo letrado. Itaquaquacetuba (2020-2022), a respeito deste tema, que, ao referenciar o Currículo Paulista (2019, p. 36-37), destaca a centralidade da alfabetização no processo de aprendizagem das crianças. Conforme o texto:

A alfabetização é central na aprendizagem das crianças, uma vez que supõe um conjunto de habilidades e competências fundantes, que se configuram como andaimes para as aprendizagens posteriores. É necessário frisar que o Estado de São Paulo tem como meta a completa alfabetização de todas as crianças paulistas, até que completem sete anos, ou seja, no final do 2º ano do Ensino Fundamental. A alfabetização é aqui entendida como aprendizagem da leitura, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de compreender e analisar criticamente diferentes gêneros que circulam em diferentes esferas da atividade humana em diversas linguagens, bem como a aquisição da escrita alfabética. Trata-se de um compromisso público pactuado entre todas as redes, para que todos os esforços nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental se concentrem na garantia de amplas oportunidades para que as crianças se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Vale destacar que a alfabetização não se restringe apenas à apropriação da palavra escrita, mas designa um conjunto de saberes e fazeres específicos e fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e para as aprendizagens posteriores.

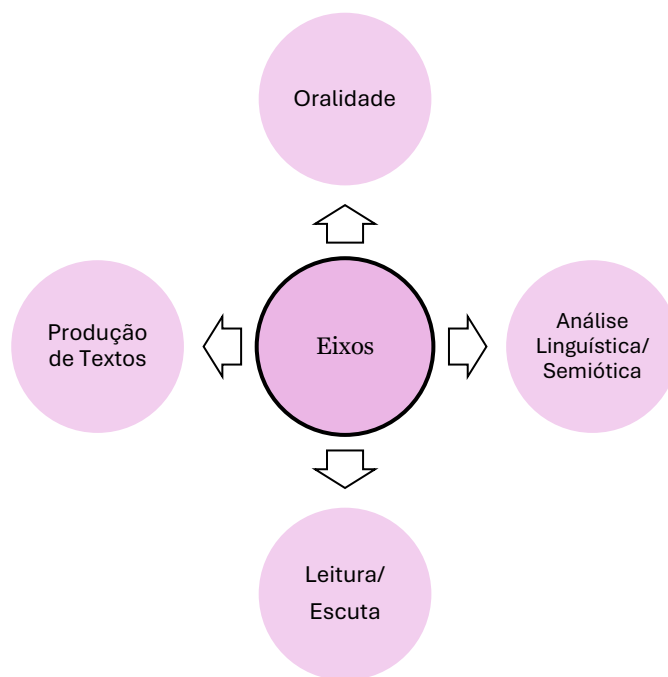
O documento anterior também ressalta a importância de diferenciar e integrar os conceitos de alfabetização e letramento, que, embora indissociáveis, tratam de aspectos distintos. Segundo Soares (2017), a alfabetização refere-se à aquisição do sistema convencional de escrita, enquanto o letramento diz respeito ao desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em práticas sociais de leitura e escrita. Essa perspectiva reforça a necessidade de promover atividades diversificadas, lúdicas e sistematizadas que permitam às crianças vivenciar práticas de leitura e produção de textos, compreendendo a língua em suas funcionalidades.

No Ensino Fundamental (anos iniciais), aprofunda-se práticas de linguagem, consolidando a alfabetização e ampliando o letramento por meio de eixos:

Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo **Análise Linguística/Semiótica**, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo **Leitura/Escuta**, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo **Produção de Textos**, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

(Brasil, 2018, p. 89, grifos do autor).

Figura 1: A organização do Componente Curricular: Língua Portuguesa



Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 89).

Nos subitens a seguir, detalharemos cada um dos eixos estabelecidos pela BNCC: **Oralidade**, onde se aprofundam o conhecimento e o uso da língua oral, as características das interações discursivas e as estratégias de fala e escuta; **Análise Linguística/Semiótica**, que sistematiza a alfabetização nos primeiros anos e desenvolve a observação das regularidades e o funcionamento da língua e de outras linguagens; **Leitura/Escuta**, que amplia o letramento por meio de estratégias de leitura em textos de complexidade crescente; e **Produção de Textos**, que promove a elaboração de textos de diferentes gêneros com base em estratégias progressivas.

5.1.1 O Eixo da Oralidade

De acordo com a BNCC, apesar de grande parte das habilidades descritas nos eixos Leitura e Produção de Texto também se relacionarem com o eixo Oralidade, apresenta-se no quadro a seguir, apenas as habilidades que se referem especificamente a gêneros e aspectos mais característicos da modalidade oral. Essas habilidades destacam práticas como interações discursivas, estratégias de fala e escuta, e a oralização de textos em contextos significativos, com foco em gêneros orais como debates, podcasts, contação de histórias e apresentações, visando ao desenvolvimento da expressão oral e da escuta ativa dos estudantes.

Quadro 01: O Eixo da Oralidade

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multisssemiose. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Compreensão de textos orais	• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multisssemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multisssemióticos em	• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade,

textos pertencentes a gêneros diversos.	gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	• Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão; • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros; • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

(Brasil, 2018, p. 79).

5.1.2 O Eixo da Análise Linguística/Semiótica

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica, de acordo com a BNCC, envolve a reflexão consciente sobre as materialidades dos textos (orais, escritos e multissemióticos), considerando seus efeitos de sentido, formas de composição e estilos. Além disso, abrange a análise de elementos como coesão, coerência, progressão temática, variedades linguísticas, aspectos paralinguísticos (ritmo, entonação, gestualidade) e multissemióticos (imagens, sons, cores, movimentos), além de promover a construção de conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos e discursivos. A análise também inclui reflexões sobre variação e mudança linguística, combatendo preconceitos e valorizando a diversidade das línguas e linguagens. Embora as práticas de leitura, produção e análise estejam interligadas, para fins de organização curricular, as habilidades deste eixo são apresentadas de forma articulada aos campos de atuação, destacando-se os conhecimentos linguísticos e semióticos essenciais para a compreensão e produção de textos em diferentes contextos.

A seguir, apresentaremos o quadro referente ao Eixo da Análise Linguística/Semiótica, com foco nas habilidades que se relacionam diretamente com a reflexão sobre a língua e as linguagens em situações de uso significativo. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como as apresentadas a seguir:

Quadro 02: Eixo da Análise Linguística/Semiótica

Fono-ortografia	• Conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil; • Conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil.
Morfossintaxe	• Conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência); • Perceber o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa etc.) de classes gramaticais em orações (concordância); • Correlacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador, etc.).
Sintaxe	• Conhecer e analisar as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador, etc.); • Conhecer e analisar a organização sintática canônica das sentenças do português do Brasil e relacioná-la à organização de períodos compostos (por coordenação e subordinação); • Perceber a correlação entre os fenômenos de concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças do português do Brasil.
Semântica	• Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia;

	polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais.
Variação linguística	• Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos; • Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas ou estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.
Elementos notacionais da escrita	• Conhecer as diferentes funções e perceber os efeitos de sentidos provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e de pontuação e sinalização dos diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer); • Conhecer a acentuação gráfica e perceber suas relações com a prosódia; • Utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas do português do Brasil na escrita de textos.

(Brasil, 2018, p. 82-83).

5.1.3 O Eixo Leitura/escuta

Em conformidade com a BNCC, o Eixo Leitura abrange as práticas de linguagem que envolvem a interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com textos escritos, orais e multissemióticos, promovendo sua interpretação e fruição. A leitura, no contexto da BNCC, é entendida em sentido amplo, englobando não apenas textos escritos, mas também imagens estáticas (fotos, pinturas, gráficos) ou em movimento (filmes, vídeos) e sons (músicas), que compõem e ampliam os sentidos em gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras integra dimensões de uso e reflexão, articulando-se aos demais eixos do componente curricular, conforme representado no quadro a seguir.

Quadro 03: O tratamento das práticas leitoras: dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão

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	• Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc; • Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros; • Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da Web 2.0: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual), novas formas de interação e de compartilhamento de textos/conteúdos/informações, reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor, dentre outros, como forma de ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos; • Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.
Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes	• Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e

gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana	afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital.
Dialogia e relação entre texto	• Identificar e refletir sobre as diferentes perspectivas ou vozes presentes nos textos e sobre os efeitos de sentido do uso do discurso direto, indireto, indireto livre, citações, etc; • Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e as estilizações.
Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto	• Estabelecer relações entre as partes do texto, identificando repetições, substituições e os elementos coesivos que contribuem para a continuidade do texto e sua progressão temática; • Estabelecer relações lógico-discursivas variadas (identificar/ distinguir e relacionar fato e opinião; causa/efeito; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos, etc.); • Selecionar e hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e recepção dos textos.
Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações	Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se.
Compreensão dos efeitos de sentido	• Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da

provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor; • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento, etc.) que nela se relacionam; • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros.
Estratégias e procedimentos de leitura	• Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares; • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura; • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças; • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos; • Localizar/recuperar informação; • Inferir ou deduzir informações implícitas; • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.

	• Identificar e selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão; • Apreender os sentidos globais do texto; • Reconhecer/inferir o tema; • Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens; • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos; • Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.
Adesão às práticas de leitura	• Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulem em várias mídias; • Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(Brasil, 2018, p. 72-75).

5.1.4 Eixo da Produção de Textos

Para o eixo da Produção de Textos, a BNCC (2018) nos permite uma abordagem que abrange práticas de linguagem voltadas para a interação e autoria (individual ou coletiva) de textos escritos, orais e multissemióticos, com diversos propósitos e projetos enunciativos. Entre os exemplos, estão a criação de álbuns temáticos, crônicas, resenhas, playlists comentadas, relatórios, reportagens, artigos de opinião e denúncias por meio de gêneros como fotorreportagens, poemas e lambe-lambes. Esse

eixo busca desenvolver a capacidade de expressão, argumentação e criação dos estudantes, integrando-se às práticas de uso e reflexão sobre a linguagem.

A seguir, um quadro que detalha as dimensões inter-relacionadas às práticas de produção de textos, destacando os aspectos essenciais para a construção autoral e crítica em diferentes contextos e gêneros.

Quadro 04: O tratamento: dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multisssemiose e características da conectividade (uso de hipertextos e hiperlinks, dentre outros, presentes nos textos que circulam em contexto digital); • Analisar as condições de produção do texto no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; ao leitor pretendido; ao veículo ou à mídia em que o texto ou produção cultural vai circular; ao contexto imediato e ao contexto sócio-histórico mais geral; ao gênero do discurso/campo de atividade em questão etc; • Analisar aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros propostos para a produção de textos, estabelecendo relações entre eles.
Dialogia e relação entre textos	• Orquestrar as diferentes vozes nos textos pertencentes aos gêneros literários, fazendo uso adequado da “fala” do narrador, do discurso direto, indireto e indireto livre; • Estabelecer relações de intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos, construir e referendar explicações e relatos, fazendo usos de citações e paráfrases, devidamente marcadas e para produzir paródias e estilizações.

Alimentação temática	• Selecionar informações e dados, argumentos e outras referências em fontes confiáveis impressas e digitais, organizando em roteiros ou outros formatos o material pesquisado, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum, quando for esse o caso) e contemple a sustentação das posições defendidas.
Construção da textualidade	• Estabelecer relações entre as partes do texto, levando em conta a construção composicional e o estilo do gênero, evitando repetições e usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática; • Organizar e/ou hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico discursivas em jogo: causa/efeito; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc; • Usar recursos linguísticos e multissemióticos de forma articulada e adequada, tendo em vista o contexto de produção do texto, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos.
Aspectos notacionais e gramaticais	• Utilizar, ao produzir textos, os conhecimentos dos aspectos notacionais – ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc., sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão.
Estratégias de produção	• Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação,

	adequação à norma-padrão etc. • Utilizar softwares de edição de texto, de imagem e de áudio para editar textos produzidos em várias mídias, explorando os recursos multimídias disponíveis.

(Brasil, 2018, p. 77-78).

5.2 Os cinco campos de atuação

Os eixos apresentados estão diretamente relacionados às práticas de linguagem em contextos significativos. Para organizá-las, a BNCC (2018, p. 84) propõe:

São cinco os campos de atuação considerados: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública.

A seguir, a figura ilustra essa organização:

Quadro 05: Campos de Atuação

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC (2018, p. 84).

Em consonância com a BNCC, essa organização expressa no Currículo possibilita o desenvolvimento de habilidades voltadas para a participação ativa na vida cotidiana, familiar e escolar, bem como à produção de conhecimentos e à pesquisa. Contribui para o exercício da cidadania, oferecendo aos estudantes a oportunidade de vivenciar, no ambiente escolar, momentos de debate sobre questões do mundo, proposição de pautas e busca por soluções para problemas sociais. A progressão entre os campos visa à transição das práticas mais corriqueiras, caracterizadas pela oralidade e por situações ‘menos institucionalizadas’, para gêneros mais estruturados e formais,

‘mais institucionalizados’, consolidando um dos propósitos essenciais do ensino escolar.

5.3 Alfabetização e letramento: uma ascensão histórica para um futuro promissor

Graças aos avanços nas pesquisas e aos investimentos nas equipes, conforme detalhado no capítulo sobre o contexto histórico do município, foi possível consolidar um embasamento prático que materializa nossos novos e ressignificados saberes. Um exemplo disso é o **Caderno Orientador do Ensino Fundamental**, referenciado como Itaquaquetuba (2024a), que, embora tenha uma função mais operacional, aborda brevemente o tema deste item: alfabetização e letramento. Ressignificá-lo no currículo atual é essencial para estabelecer a conexão entre teoria e prática.

A seguir, destacamos uma síntese do que pode ser encontrado no caderno: “A prática docente no ciclo de alfabetização deve estar fundamentada em propostas que valorizem as práticas sociais da cultura escrita.” (Itaquaquetuba, 2024a, p.14), pois:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (Currículo Paulista, 2019, p. 84 *apud* Itaquaquetuba, 2024a, p. 14).

Considerar a diversidade de práticas de letramento no processo de alfabetização é essencial, pois o Currículo Paulista destaca a importância de proporcionar, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, oportunidades para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética, ao mesmo tempo em que desenvolvem outras habilidades de leitura e escrita e se envolvem em práticas diversificadas de letramento. Soares (2020) amplia esse conceito:

Letramento é um conceito complexo e diversificado. Em primeiro lugar, porque são várias e heterogêneas as práticas sociais que envolvem a escrita em diferentes contextos - na família, no trabalho, na igreja, nas mídias impressas ou digitais, em grupos sociais com diferentes valores e comportamentos de interação. Como há especificidades no uso da escrita em cada contexto, a palavra letramento é muitas vezes usada no plural - letramentos - ou acompanhada do prefixo multi- ou do adjetivo múltiplos: multiletramentos ou letramentos múltiplos. Em segundo lugar, letramento tem assumido também um sentido plural porque o conceito é ampliado para designar diferentes sistemas de representação, não só o sistema linguístico: letramento digital, letramento musical, letramento matemático (também chamado numeramento), letramento científico, letramento geográfico etc. (p. 32 *apud* Itaquaquetuba, 2024a, p. 14).

A autora enfatiza, ainda, que alfabetização e letramento são processos distintos, mas simultâneos e interdependentes. Que envolve a compreensão de que a aquisição da escrita, não é pré-requisito para o letramento. Ao contrário, a criança aprende a ler e escrever ao se envolver em atividades de letramento, como leitura e produção de textos reais em contextos sociais:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2020, p.27 *apud* Itaquaquetuba, 2024a, p. 15).

A escuta das "vozes" dos profissionais do Ensino Fundamental possibilitou contribuições que reforçam e ampliam os conceitos discutidos nas citações anteriores sobre alfabetização e letramento:

No componente curricular de Língua Portuguesa, reconhecemos seu papel essencial para o desenvolvimento das habilidades de comunicação. Acreditamos que o sistema educacional tem a responsabilidade de cultivar essas competências, principalmente por meio da leitura, interpretação e escrita. Dessa forma, contribuimos para a formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de adquirir novos conhecimentos, desenvolver suas potencialidades e participar de maneira efetiva na sociedade.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 1ª Etapa).

Leitura crítica e interpretativa incentivando os estudantes. Multiletramentos: Incorporar diferentes formas de letramento, como letramento digital, visual, e midiático, para preparar os estudantes para o uso competente da linguagem em múltiplos contextos. Ao lerem textos de forma crítica, desenvolvendo a habilidade de interpretação e análise de diversos gêneros textuais.

(EMEB Professor Rui Alberto Pestana Henriques, DSC - 1ª Etapa).

Diversidade Linguística e Cultural: Valorizar a diversidade linguística e cultural é essencial para que os alunos se sintam representados e respeitados. Isso também enriquece o ambiente de aprendizado, trazendo diferentes perspectivas e experiências [...]. O letramento é fundamental para desenvolver habilidades de leitura e escrita que são essenciais para a vida acadêmica e pessoal. Estudo dos Gêneros Textuais: Compreender as características e funções de diferentes tipos de textos ajuda os alunos a desenvolver habilidades de leitura e produção mais eficazes, além de ampliar seu repertório textual.

(EMEB Vice-prefeito Juraci Marchioni, DSC - 1ª Etapa).

Metodologias ativas: envolvendo o estudante como protagonista do processo de aprendizagem. Abordagem comunicativa: foco no desenvolvimento da habilidade de comunicação como a compreensão de produção de textos, promovendo a fluência e interação. Linguística aplicada: contribuir com teorias e práticas sobre aquisição do ensino de línguas. Alfabetização e letramento: Distinguir entre processo de aprender a ler e escrever, e o uso da escrita de maneira crítica e reflexiva.

(EMEB Professor Alceu Magalhães Coutinho, DSC - 1ª Etapa).

As falas destacam a importância de integrar práticas que valorizem os multiletramentos para preparar os estudantes a atuarem de maneira crítica e em diversos contextos sociais. O foco no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, que vão além da codificação e decodificação da escrita. É evidente nas contribuições, pela ênfase na leitura crítica, interpretação e estudo dos gêneros textuais. Além disso, as vozes ressaltam a relevância de uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade linguística e cultural, promovendo um ambiente inclusivo que reconheça e respeite as diferentes formas de comunicação. Essas contribuições dialogam diretamente com a ideia de que alfabetização e letramento devem ocorrer de forma simultânea, envolvendo o estudante de maneira ativa e reflexiva no processo de aprendizagem.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens: Língua Portuguesa, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

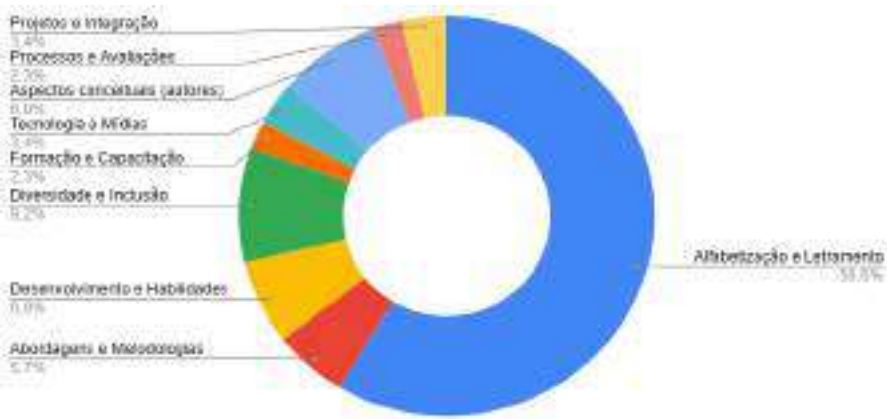
Configurada por 87 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Alfabetização e letramento	• Como base no letramento, por práticas contextualizadas que desenvolvam habilidades de leitura crítica, escrita e interpretação de textos variados;
Abordagens e metodologias	• Por abordagens comunicativas e metodologias ativas que tornem o ensino mais significativo e atrativo, integrando a diversidade cultural nas práticas didáticas;
Desenvolvimento e habilidades	• Pelo aprofundamento de habilidades de comunicação com os estudantes, desenvolver a capacidade de expressar ideias de forma clara, organizada e persuasiva, com foco na interação social;
Diversidade e inclusão	• Pela valorização linguística e cultural, promovendo a empatia, o pensamento crítico e a inserção na cultura letrada, respeitando as pluralidades das línguas e culturas;

Leitura e escrita	• Fomento de práticas voltadas à leitura e à escrita, por projetos colaborativos, incentivo da fluência leitora e produção textual em diferentes gêneros;
Formação e capacitação	• Por investimento na formação continuada dos professores, alinhadas às necessidades atuais da educação;
Tecnologia e mídias	• Pela utilização de mídias digitais e tecnologia assistiva como ferramentas que favoreçam a aprendizagem e a inclusão, ampliando as possibilidades educacionais;
Autores	• Tais como: Vygotsky, Emília Ferreiro, Magda Soares, entre outros, cujas teorias fundamentam práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas no processo de alfabetização e letramento.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens: Língua Portuguesa, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 7: Contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens
Componente curricular: Língua Portuguesa



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC 1ª Etapa/2024.

Indagados sobre a indicação ou criação de habilidades para o Componente Curricular de Língua Portuguesa, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos que não configuram novas habilidades, mas reforçam as já existentes, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 24 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Leitura e escrita	Contribuições que não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades. Mas, indicaram a valorização de promoção de ações voltadas para leitura crítica, diversidade de gêneros textuais e cooperação no processo de escrita, incentivando a oralidade e a aprendizagem ativa;
Expressão e comunicação	Contribuições que não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades. Mas, indicaram a valorização de promoção de ações para fortalecer a expressão de opiniões, o diálogo e as relações interpessoais, integrando a expressão corporal como ferramenta de comunicação;
Currículo e habilidades existentes	Contribuições que não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre a criação de habilidades para o Componente Curricular: Língua Portuguesa, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 8: Indicação ou criação de habilidades para a Área de Linguagens
Componente Curricular: Língua Portuguesa



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª etapa/2024.

Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



Ao integrar as “vozes” dos profissionais às diretrizes pedagógicas e metodológicas do Caderno Orientador de Itaquaquecetuba (2024a), em diálogo com o currículo municipal, temos a oportunidade de aprofundar conhecimentos – especialmente no que de fato importa para o município –, pois estão alinhados ao contexto. No caderno, iremos encontrar:

Contexto escolar: orientações pedagógicas e metodológicas:

- ⊗ Desenvolvimento Integral;
- ⊗ Consideração do Conhecimento Prévio;
- ⊗ Metodologias Ativas;
- ⊗ Estratégias Didáticas Interdisciplinares;
- ⊗ Interação e Socialização na sala de aula;
- ⊗ O planejamento do fazer pedagógico com base nos agrupamentos cooperativos;
- ⊗ Mediação do professor e a Teoria Vygotskiana.

A citação de Libânio (2012) propõe uma transformação na visão tradicional da escola, que historicamente priorizava o acúmulo de conteúdos e o domínio do conhecimento. Segundo o autor

Assim, não se trata mais de manter aquela *velha* escola assentada no conhecimento, isto é, no domínio dos conteúdos, mas de conceber uma escola que valorizará formas de organização das relações humanas nas quais prevaleçam a integração social, a convivência entre diferentes, o compartilhamento de culturas, o encontro e a solidariedade entre as pessoas. (p. 17 *apud* Itaquaquecetuba, 2024a, p. 16).

Um olhar para as estratégias de leitura:

- ⊗ Processo Contínuo: a leitura além da decodificação, exigindo o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva;
- ⊗ Diversidade dos gêneros Textuais: em consonância com Bräkling (2019), por explorar diferentes gêneros (narrativo, descritivo, argumentativo, injuntivo e expositivo), abrangendo tanto a comunicação cotidiana quanto a esfera cultural;
- ⊗ Estratégias de Leitura: por leitura colaborativa, programada, em voz alta, autônoma, de escolha pessoal e projetos de leitura são essenciais;
- ⊗ Ampliação do Repertório.

Sugestões para intervenções: processo de formação de leitores proficientes Parc/Caed¹⁹ - enfatiza a importância de estratégias pedagógicas diferenciadas para a alfabetização, conforme sugerido pelo Programa:

Integração das Intervenções no Ambiente Escolar:

- ⊗ Propor intervenções pedagógicas alinhadas aos diferentes perfis de leitor, integrando momentos de leitura na rotina escolar;
- ⊗ Disponibilizar acervo literário e outros materiais de leitura de forma acessível, bem como planejar o tempo para a exploração desses recursos.

Ações Baseadas no Perfil do Leitor:

- a) **Pré-leitor:** incorporar atividades de rimas e aliterações (sonoridade das palavras e relação entre o que se fala e o que se escreve); leitura de poemas, trava-línguas e parlendas; textos de memórias; livros de literatura infantil produzidos com a finalidade de contribuir para o processo de alfabetização (textos curtos e com sílabas simples);
- b) **Leitor Iniciante:** esse grupo precisa desenvolver maior fluência e aprimorar a dimensão prosódica de sua leitura, observando entonações e sinais de pontuação. Recomenda-se o uso de textos sintaticamente mais complexos e extensos, bem como a prática de leitura oral, seguindo etapas como: 1. Contato inicial (leitura silenciosa) para esclarecer dúvidas sobre palavras desconhecidas e observar a pontuação; 2. Observação de aspectos prosódicos (ouvindo um leitor mais experiente); 3. Leitura realizada pelos próprios estudantes.
- c) **Leitor Fluente:** apresentar diferentes gêneros textuais, textos de curiosidades científicas e outros temas relacionados às diversas áreas do conhecimento. Trabalhar com textos desafiadores, que contenham léxicos variados e padrões sintáticos mais complexos. Outras sugestões incluem simulações de apresentação de telejornal, contação de histórias mais longas, entre outras atividades.

(Itaquaquecetuba, 2024a, p. 20-21).

Considerações para o desenvolvimento da produção textual pelo estudante²⁰:

- ⊗ Integração entre leitura e produção Textual;
- ⊗ Valor das experiências e conhecimentos prévios.

Bräkling (2004) explica que as palavras possuem um significado estável e compartilhado, que permite a comunicação, mas também carregam sentidos

¹⁹ Título contido em: Itaquaquecetuba, 2024a, p. 20-21.

²⁰ Itaquaquecetuba, 2024a, p. 21-22.

subjetivos, que variam conforme as experiências individuais de cada falante. Assim, embora uma palavra seja compreendida de forma geral, sua interpretação nunca será exatamente a mesma para diferentes pessoas, pois cada um atribui a ela significados únicos baseados em suas experiências:

As palavras são constituídas por um significado — que é estável, que é recuperável pelos falantes de uma determinada língua em um determinado momento histórico — e também por um conjunto de sentidos — que são decorrentes das experiências pessoais de cada um, constituídos a partir das referências particulares de cada falante ao longo da vida. Significado e sentidos constituem um amálgama indissolúvel, de tal forma que uma palavra nunca será a mesma para diferentes pessoas, embora possa ser compreendida no que tem de generalizável. (Bräkling, 2004. p. 4 *apud* Itaquaquetuba, 2024a, p. 21-22).

Para compreender esse processo concomitante, é essencial levar em conta os conhecimentos sobre a linguagem escrita, conforme apontam os estudos supracitados, e ilustram as imagens a seguir²¹:

Imagem 1: A inter-relação entre linguagem e escrita



Procedimentos de leitura

Saber ler da esquerda para a direita e de cima para baixo, considerar a leitura da orelha e da quarta-capa na seleção de material de leitura, utilizar um índice para procurar informações, entre outros

²¹ As ilustrações que seguem foram elaboradas pelos organizadores, com base nos conceitos de Bräkling (2008) citado por: Itaquaquetuba (2024a, p. 22-23).

Imagem 2: A inter-relação entre linguagem e escrita



Procedimentos de escrita

I. de planejamento dos textos que escreverá: como tomar nota de aspectos que precisarão estar contidos no texto; organizar um esquema do texto que será escrito e orientar a textualização por ele, por exemplo;

II. de textualização: seleção do léxico, das expressões, do registro em função do leitor; elaboração dos enunciados; ler o trecho anteriormente escrito para continuar escrevendo, de modo a garantir a coesão e a coerência das informações, entre outros;

III. revisão processual e final dos textos: leitura do texto, feita pelo próprio autor, buscando evidenciar se o propósito comunicativo foi atendido; ajuste textual acerca das intenções inicialmente pensadas pelo autor do texto, considerando a valorização do estilo das suas produções.

Imagem 3: A inter-relação entre linguagem e escrita



Comportamentos leitores e escritores:

Socializar material de leitura; compartilhar critérios de escolha de material de leitura, pedir a opinião de terceiros sobre o texto que escreveu, considerar essa opinião ao revisar o texto, por exemplo.

Imagem 4: A inter-relação entre linguagem e escrita



Capacidade de leitura e de produção de textos:

Antecipar eventuais conteúdos do texto em função dos conhecimentos prévios sobre o autor, sua obra, seu estilo, assuntos que costuma tratar, portador e veículo no qual o texto foi publicado, época em que o texto foi escrito, relacionar um texto com outros lidos a partir de referências como autor, temática, época de produção, ser capaz de refutar opiniões, contrárias às que defende em um texto organizar os fatos relatados em uma notícia a partir do eixo de relevância, entre outras.

De acordo com Itaquaquetuba (2024a, p. 23), Bräkling (2012) destaca os conhecimentos sobre a escrita, ou seja, os aspectos linguísticos que compõem a linguagem, são eles:

Discursivos: relativos à adequação do discurso ao contexto de produção, inclusive as características dos gêneros nos quais os textos se organizam;
Pragmáticos: relacionados às características de eventos de comunicação, como seminários, saraus, congressos, fóruns;
Textuais: concernentes à coesão, coerência, paragrafação, pontuação;
Gramaticais: referentes aos conteúdos gramaticais clássicos, como sintaxe, morfologia, semântica, estilística, fonética, ortografia;
Notacionais: relativos à compreensão do sistema de escrita.

No referido Caderno orientador, destaca-se a importância da articulação interdisciplinar no desenvolvimento da produção textual, enfatizando que a Educação Física e a Arte, respectivamente:

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume compromisso claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais. Ao mesmo tempo, pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas. Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes. (Brasil, 2018, p. 224).

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais. (Brasil, 2018, p. 199).

Ao integrar leitura, escrita e expressão corporal ou artística, esses componentes curriculares contribuem para a formação integral dos estudantes, promovendo o letramento e a alfabetização de maneira contextualizada e significativa, pois: “o necessário é preservar na escola o sentido que a leitura e a escrita têm como práticas sociais, para conseguir que os alunos se apropriem delas possibilitando que se incorporem à comunidade de leitores e escritores, a fim de que consigam ser cidadãos da cultura escrita”. (Lerner, 2002, p.18 *apud* Itaquaquetuba, 2024a, p.25).

Ratifica-se no Caderno Orientador do Ensino Fundamental, referenciado até aqui, as seguintes premissas:

Consolidação e aprofundamento das aprendizagens das turmas de 3º aos 5º anos do Ensino Fundamental:

Consolidação da alfabetização: espera-se que o processo de alfabetização esteja consolidado até o final do 2º ano do Ensino Fundamental;

Aprofundamento e ampliação: do 3º ao 5º ano, os estudantes devem aprofundar os conhecimentos, ampliar as aprendizagens e consolidar progressivamente habilidades e competências;

Flexibilização curricular: aos estudantes com dificuldades na alfabetização, o planejamento didático deve incluir estratégias adaptadas para atender suas necessidades.

Além dos aspectos já mencionados, o Caderno Orientador do Ensino Fundamental aborda estratégias pedagógicas para aprofundamento e consolidação das aprendizagens, destacando a importância da interdisciplinaridade na sala de aula. Isso reforça como o currículo está alinhado a essas diretrizes, garantindo uma formação integral e significativa aos estudantes.

5.4 As contribuições da neurociência para o desenvolvimento integral

Uma pergunta que todo professor faz, ou deveria fazer a si mesmo é: **Como melhorar o aprendizado do aluno?** Porém, antes de responder a essa pergunta é fundamental responder outra: **Como aprendemos alguma coisa?** Se conseguirmos responder a 2ª pergunta, a chance de encontrar a resposta para a 1ª será maior.

(Grossi, Oliveira e Aguiar, 2019, p. 872, grifos nossos).

A escola, antes composta por profissionais com saberes estritamente “pedagógicos” e recursos como papel, lousa, livros e palavras, não existe mais da mesma forma. Já discutimos amplamente os avanços que ocorreram e que continuam a se desenvolver, mas é necessário destacar que, além dos elementos tangíveis, é essencial compreender como buscar possibilidades que apoiem o desenvolvimento integral dos estudantes, algo que, frequentemente, não está presente na formação inicial. Nesse contexto, a neurociência emerge como uma dessas possibilidades. Poderíamos tê-la inserida em qualquer outra parte do Currículo, pois entendemos que ela permeia todos os saberes a serem construídos. No entanto, devido à sua forte conexão com a linguagem (que não se restringe ao Componente de Língua Portuguesa), optamos por inseri-la neste espaço, unicamente por uma questão estética.

Existem diversos estudos que podem fundamentar a elaboração de uma parte do currículo nesse ramo. Além disso, sabe-se que:

A neurociência ainda não está presente oficialmente na formação dos pedagogos. De acordo com os resultados de uma pesquisa, constatou-se que, dos 352 cursos de Pedagogia analisados, apenas 6,25% incluíam disciplinas de neurociência e áreas correlatas. Além disso, verificou-se que nenhuma das instituições brasileiras pesquisadas que oferecem o Programa Especial de Formação Pedagógica para Docentes possui disciplinas relacionadas à neurociência, o que indica que o estudo da neurociência na educação ainda não é uma realidade nos cursos de Pedagogia nem nos programas de formação especial de professores.

(Grossi *et al.*, 2014, p. 38 *apud* Grossi; Oliveira; Aguiar, 2019, p. 874).

Diante disso, organizamos uma síntese de contribuições de pesquisas²² que consideramos relevantes não apenas para constar no currículo, mas para o fazer pedagógico, com atenção especial ao percurso histórico e à configuração atual desse campo. Movidos pelo interesse em compreender como as crianças aprendem, elencamos alguns passos essenciais para facilitar:



1º Compreender o que é a Neurociência e como se consolidou um campo interdisciplinar?²³

- ⊗ O termo "Neurociência" ou "Neurociências" foi cunhado como um nome "guarda-chuva", atribuído ao neurofisiologista americano Ralph Waldo Gerard, da Universidade de Chicago, na década de 1950;
- ⊗ Francis Otto Schmitt, biofísico e chefe do Departamento de Biologia do MIT²⁴, foi quem difundiu o termo na década de 1960, utilizando-o para se referir a um campo interdisciplinar do conhecimento que tem o sistema nervoso como objeto de estudo;
- ⊗ Em 1962, Schmitt liderou a criação do Programa de Pesquisa em Neurociências (Neurosciences Research Program – NRP), uma iniciativa que reuniu cientistas dos Estados Unidos e de outros países, com formações e especializações diversas. O objetivo central desse programa era promover estudos interdisciplinares para compreender como o

²² Além de serem referenciadas nas bibliografias, algumas pesquisas podem ser acessadas diretamente aqui: https://drive.google.com/drive/folders/1KYLJ_ddwjJGDwg4xuETOcTbki3lkhT74

²³ Síntese elaborada com base nas informações contidas em: Amaral e Guerra, 2022, p. 23 - 30.

²⁴ Instituto de Tecnologia de Massachusetts.

cérebro controla o comportamento em geral e, especificamente, a mente humana;

- ⊗ Em 1963, o termo "Neurociência" foi oficializado no periódico *Neurosciences Research Program Bulletin*, consolidando a identidade dos pesquisadores do sistema nervoso como neurocientistas e promovendo encontros científicos e publicações que impulsionaram o campo. A iniciativa do programa estimulou a formação de grupos de pesquisa em diversos países, disseminando o estudo da Neurociência e despertando o interesse público pelo cérebro, mente e comportamento, além de destacar a importância da interdisciplinaridade, hoje chamada de "Neurociência em rede";
- ⊗ A Neurociência consolidou-se como um campo de conhecimento interdisciplinar na década de 1960, mas o interesse pelo cérebro e a compreensão de sua relação com o comportamento e as funções mentais têm origens muito anteriores, remontando a períodos históricos mais antigos;
- ⊗ A associação entre atividade cerebral e funções mentais, como comportamento, consciência e memória, foi estabelecida ao longo da história, com base na observação de que traumatismos cranianos causavam alterações nessas funções.
- ⊗ **Técnicas histológicas²⁵:** ao final do século XIX, métodos de fixação e coloração do tecido nervoso permitiram a visualização de neurônios, impulsionando a Neurociência moderna. Essas técnicas fundamentaram a teoria neuronal, estabelecendo os neurônios como unidades básicas do sistema nervoso;
- ⊗ **Avanços estruturais e funcionais:** descobertas subsequentes:
 - A estrutura e função do sistema nervoso consolidaram a Neurociência como campo científico;
 - **Composição do sistema nervoso:** é formado por bilhões de neurônios e células da glia, organizados em estruturas como nervos, medula espinhal, tronco encefálico, cerebelo e cérebro;

²⁵ Da histologia. Hist(o)- + -logia. Disciplina biomédica que realiza estudos da estrutura microscópica, composição e função dos tecidos vivos. Oxford Languages. - Dicionário Oxford. Disponível em: <https://languages.oup.com/>. Acesso em: 12 mar. 2025.

- **Circuitos neurais:** essas estruturas contêm circuitos neurais (conjuntos de neurônios interconectados por sinapses) e células da glia, essenciais para a sobrevivência e funcionamento dos neurônios.



2º Compreender a relação entre a Neurociência e a Educação: será que precisamos dela?

Refletir sobre a educação e as possibilidades de desenvolvimento integral do ser humano envolve ir além do entendimento das habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais (Brasil, 2018), ampliando nossa visão sobre as múltiplas maneiras pelas quais cada sujeito aprende. Esse aprendizado é influenciado por uma série de fatores interligados, que incluem as complexas redes neurais e as experiências sociais de cada indivíduo. Nesse contexto, a Neurociência tem um papel fundamental como aliada da Educação, ao colaborar para o entendimento de como as estruturas e processos cerebrais impactam a aprendizagem.

A compreensão de como o cérebro aprende e processa as informações captadas em aprendizagens é fundamental para que a ação docente seja assertiva. Além disso, é importante entender como os processos neurais, envolvendo a linguagem e a memória, acontecem, uma vez que são essenciais para a consolidação de novos saberes.

A partir das contribuições da neurociência, pode-se evidenciar como as práticas pedagógicas, embasadas em pesquisas científicas, podem promover um desenvolvimento educacional eficaz e significativo. Essas práticas contribuem para a criação de estratégias de intervenções pedagógica que estimulam, de forma consciente e intencional, as potencialidades de cada criança alinhadas às suas necessidades. Assim, ao considerar os avanços da neurociência, a prática docente se enriquece como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de uma práxis educacional reflexiva, inovadora e centrada no processo de aprendizagem contínuo e personalizado.

Carvalho (2010)²⁶ - destaca:

- ⊗ Os avanços tecnológicos e o acesso à informação demandam uma cultura de aprendizado contínuo;
- ⊗ É necessário construir um Sistema educacional democrático comprometido em criar oportunidades de aprendizagem que atendam às demandas da sociedade moderna, para que todos desenvolvam suas

²⁶ Síntese elaborada com base nas informações contidas em: Amaral e Guerra, 2022, das páginas p. 538 - 539.

capacidades por meio de uma educação inclusiva, que valorize e respeite a diversidade;

- ⊗ É essencial adotar estratégias metodológicas que promovam o desenvolvimento do potencial cognitivo de cada estudante, que garanta a sua participação ativa e efetiva na sociedade.
- ⊗ O professor, ator central na implementação dessas mudanças no ambiente educacional, lida com a complexidade dos novos conhecimentos necessários para aprimorar a prática de ensino:
 - É fundamental abandonar métodos pedagógicos instrucionais que não consideram a individualidade dos estudantes e, em vez disso, buscar compreender melhor como lidar com as características pessoais.
 - O professor se torna um participante ativo no processo de aprendizagem, orientando na identificação, mobilização e aplicação de métodos e recursos diversificados, adaptados às necessidades específicas de cada estudante.
- ⊗ A neurociência cognitiva: Estuda capacidades mentais complexas, como linguagem e memória, sendo esta última considerada um pilar fundamental das aprendizagens humana;
- ⊗ Compreender o funcionamento do cérebro permite maximizar nossas capacidades e minimizar limitações, preparando-nos para participar ativamente da construção do conhecimento e da sociedade.

É importante destacar que, como afirma a citação que segue, investir em estímulos adequados durante as "janelas de oportunidade" na infância, mediados por profissionais especializados, é essencial para maximizar o potencial humano, pois períodos cruciais do desenvolvimento cerebral, como os relacionados à linguagem, matemática e música, oferecem chances únicas que, se perdidas, dificultam a obtenção dos mesmos resultados no futuro:

Se a inteligência se forma a partir do nascimento e se há '**janelas de oportunidade**' na infância quando um determinado **estímulo** ou experiência exerce maior influência sobre a inteligência do que em qualquer outra época da vida, descuidar desse período significa desperdiçar um **imenso potencial humano**. Ao contrário, **atendê-la com profissionais especializados capazes de fazer a mediação** entre o que a criança já conhece e o que pode conhecer significa investir no desenvolvimento humano de forma inusitada. Hoje se sabe que há períodos cruciais no desenvolvimento, durante os quais **o ambiente pode influenciar** a maneira como **o cérebro é ativado para exercer funções** em áreas como a matemática, a linguagem, a música. **Se essas oportunidades forem perdidas, será muito mais difícil obter os mesmos resultados mais tarde.** (Brasil, 2001, n.p., grifos nossos).

Contribuições da Política Nacional de Alfabetização (PNA)²⁷:**Ciências Cognitivas:**

Campo interdisciplinar que estuda a mente e sua relação com o cérebro;

Inclui disciplinas como psicologia cognitiva e neurociência cognitiva.

Histórico das pesquisas:

Interesse científico em leitura e escrita existe desde antes do século XX;

Pesquisas aprofundadas sobre aprendizagem e ensino de leitura e escrita começaram na década de 1970.

Tecnologias de imagem cerebral:

Novas tecnologias permitiram explorar áreas desconhecidas do cérebro;

Neurociência cognitiva desvenda o funcionamento cerebral durante a aprendizagem da leitura e escrita.

Ciência Cognitiva da Leitura:

Campo de estudos focado nos processos linguísticos, cognitivos e cerebrais da leitura e escrita;

Busca responder perguntas como: "Como funciona o cérebro durante a aprendizagem da leitura? Algo muda nele? Como aprendemos a ler?"

Aprendizagem da Leitura e Escrita:

Aprendizagem não é natural nem espontânea;

Requer ensino explícito e sistemático, impactando diretamente a prática pedagógica;

Os professores também são beneficiados por descobertas da ciência cognitiva da leitura.

A PNA, ao compartilhar as descobertas da neurociência e das ciências cognitivas, possibilita ao professor compreender melhor como o cérebro aprende. A ideia de que o conhecimento se expande quando o buscamos, se amplia quando compartilhamos e se aperfeiçoa quando planejamos reforça que essa compreensão pode impactar positivamente o processo de ensino e aprendizagem, tornando possível perceber as diferentes formas de aprender.

²⁷ Síntese elaborada com base nas informações contidas em: Brasil, 2019, p. 20 - subtítulo: "A Ciência cognitiva da leitura".



3º Pesquisar, partilhar, planejar sempre...

Nesse sentido, o município assume a responsabilidade de integrar esses avanços científicos e pedagógicos ao currículo. Com o objetivo de garantir a implementação de políticas locais que valorizem a formação continuada dos educadores e o uso de abordagens inclusivas e neurocientíficas, busca-se promover uma educação pautada na pesquisa, na partilha e no ato de planejar.

5.5 Área de Linguagens: Habilidades do componente curricular de Língua Portuguesa

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental²⁸.



***Nota de esclarecimento:** após revisões das habilidades para atualização e complementação do Currículo Municipal (2025), observou-se que na antiga Proposta Curricular Municipal (2020-2022) o município adotou algumas habilidades presentes na BNCC: (EF04LP13; EF04LP09; EF35LP28; EF35LP26 e EF15LP16) que no Currículo Paulista, apesar do código alfanumérico ser o mesmo, estão apresentadas com textos distintos. Observe o exemplo abaixo:

Proposta curricular (2020-2020)	BNCC	Currículo Paulista
(EF04LP06 ITA) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	(EF04LP13) Identificar e manter em instruções de montagem de jogos e brincadeiras (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (lista, apresentação de materiais e instruções, etapas do jogo), o estilo (verbos no imperativo) e a situação comunicativa.

Legendas:

Cor verde: mesma redação;

Cor azul: mesmo código alfanumérico

Note que a redação da habilidade (EF04LP06 ITA), incorporada pelo município (2020-2022) é a mesma da BNCC (EF04LP13), entretanto, embora o código alfanumérico (EF04LP13) esteja presente tanto na

²⁸ As habilidades apresentadas estão de acordo com o Currículo Paulista (2019), uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023. Importa informar, ainda, que houve situações em que algumas habilidades foram ampliadas pelo município na antiga Proposta Curricular (2020-2022), nesses casos as habilidades estão destacadas com a cor azul. Além disso, há habilidades da BNCC incluídas pelo município em 2020-2022, nesse caso estarão indicadas pela cor roxa, por fim, há habilidades criadas pelo município em 2020-2022, a cor verde foi utilizada para indicar essas situações.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

BNCC, quanto no Currículo Paulista suas redações são diferentes. Diante disso, exclusivamente nesses casos, as habilidades da BNCC incorporadas pelo município, permaneceram com o código alfanumérico original seguido de “-BNCC” e, também, foram preservadas as habilidades do Currículo Paulista que têm o mesmo código da BNCC e, nesse caso para a devida diferenciação, foi adotado o complemento “-CP”. Portanto, no Currículo atual serão encontradas habilidades como o mesmo código alfanumérico que serão diferenciados por terminação “-BNCC” ou “-CP”, conforme o exemplo abaixo:

Habilidade da BNCC	Habilidade do Currículo Paulista
(EF04LP13-BNCC) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	(EF04LP13-CP) Identificar e manter em instruções de montagem de jogos e brincadeiras (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (lista, apresentação de materiais e instruções, etapas do jogo), o estilo (verbos no imperativo) e a situação comunicativa.

5.5.1 Habilidades específicas do 1º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP05) Compreender o sistema de escrita alfabética.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP07) Compreender as notações do sistema de escrita alfabética - segmentos sonoros e letras.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP01) Reconhecer que textos de diferentes gêneros são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo na página.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. (EF01LP04-ITA) Distinguir as letras do alfabeto, algarismos e outros sinais gráficos. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Conhecimento do alfabeto
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto. (EF01LP10B) Recitar as letras do alfabeto sequencialmente.	Conhecimento do alfabeto do português
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP11) Conhecer diferentes tipos de letras: em formato imprensa (letra de forma maiúscula e minúscula) e cursiva.	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP03) Comparar escritas convencionais e não convencionais, observando semelhanças e diferenças.	Construção do sistema alfabético
Campo da vida cotidiana	Oralidade	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos, observando a entonação e as rimas. (EF01LP19-ITA) Recitar parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos, observando a entonação e as rimas, utilizando a memorização como	Recitação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		recurso na decodificação. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP06) Segmentar oralmente as palavras.	Construção do sistema alfabético
Campo artístico-literário	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP02B) Escrever textos - de próprio punho ou ditados por um colega ou professor - utilizando a escrita alfabética. (EF01LP02B-ITA) Escrever textos expositivos, tais como: textos de memória, convites, bilhetes, cantigas e outros – com autonomia, ditados por um colega ou professor – utilizando a escrita alfabética. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Produção escrita Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP09) Comparar palavras identificando semelhanças e diferenças entre seus sons e suas partes (aliterações, rimas, entre outras).	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Construção do sistema alfabético
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, cantigas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP18) Produzir, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, entre outros textos do campo da vida cotidiana.	Produção escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF01LP12A) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco (segmentação), ao atingir a hipótese alfabética. (EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.	Segmentação de palavras
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF01LP14A) Identificar diferentes sinais de pontuação como ponto final, de interrogação, de exclamação e sinais gráficos - acentos e til - na leitura de textos de diferentes gêneros. (EF01LP14B) Perceber a entonação propiciada pelo uso de diferentes sinais de pontuação e sinais gráficos, na oralização/escuta de textos.	Pontuação/entonação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF01LP15) Identificar em textos palavras que apresentam sentido próximo (sinonímia) e/ou contrários (antonímia).	Sinonímia e antonímia
Campo da vida cotidiana	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF01LP20) Identificar e manter a estrutura composicional específica de gêneros como listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana.	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP17) Produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF01LP27) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos, que organizam a vida na comunidade escolar, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP21A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos, que organizam a vida na comunidade escolar, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto. (EF01LP21B) Revisar e editar listas de regras, regulamentos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF01LP22) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP23A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, que possam ser oralizados, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo.	Produção de texto oral e escrito

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		(EF01LP23B) Revisar e editar entrevistas, curiosidades, entre outros textos produzidos para serem oralizados, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP24) Manter a estrutura composicional própria de textos como entrevistas, curiosidades, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, (digitais ou impressos), na escrita ou produção oral.	Estrutura composicional do texto
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF01LP26A) Ler e compreender diferentes textos do campo artístico-literário: contos, fábulas, lendas, entre outros. (EF01LP26B) Identificar, na leitura de diferentes textos do campo artístico-literário (contos, fábulas, lendas, entre outros), os elementos constituintes da narrativa: personagens, narrador, conflito, enredo, tempo e espaço.	Compreensão em leitura Elementos constitutivos da narrativa
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF01LP25A) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, contos lidos pelo professor, observando a estrutura composicional de textos narrativos (situação inicial, complicação, desenvolvimento e desfecho) e seus elementos constituintes (personagens, narrador, tempo e espaço), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto e o estilo do gênero. (EF01LP25B) Produzir contos lidos, tendo o professor como escriba. (EF01LP25C) Revisar e editar os contos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita

5.5.2 Habilidades articuláveis – 1º e 2º anos

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ou memorizadas (estáveis), como o próprio nome e o de colegas.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP02A) Buscar e selecionar, com a mediação do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma. (EF12LP02B) Ler, com a mediação do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma.	Compreensão em leitura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP19) Ler e compreender textos do campo artístico-literário que apresentem rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões e comparações.	Compreensão em Leitura
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP07) Reescrever cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, mantendo rimas, aliterações e assonâncias, relacionando-as ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	Forma de composição do texto
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP03) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos de tradição oral que se tem de memória (quadrinhas, cantigas, parlendas, anedotas, entre outros), observando as características dos gêneros: estrutura composicional, espaçamento entre as palavras (segmentação), escrita das palavras e pontuação. (EF12LP03-ITA) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos de tradição oral que se tem de memória (quadrinhas, cantigas, parlendas, anedotas, entre outros), observando as características dos gêneros: estrutura composicional, espaçamento entre as palavras (segmentação), escrita (alfabética) das palavras e pontuação. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP18) 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.	Apreciação estética
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP05A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo artístico-literário (contos, tiras, histórias em quadrinhos, poemas entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF12LP05B) Revisar e editar contos, tiras, histórias em quadrinhos, poemas entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, bilhetes, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.	Compreensão em leitura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Campo da vida cotidiana	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP06A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida cotidiana (recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, entre outros), para serem oralizados por meio de ferramentas digitais de gravação de áudio, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção de texto oral e escrito
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (fotolegendas, manchetes, lides em notícias, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP14) Manter a estrutura composicional própria de textos do campo da vida pública (fotolegendas, notícias, cartas de leitor digitais ou impressas, entre outros), digitais ou impressos.	Estrutura composicional do texto
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP11A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (fotolegendas, manchetes, notícias digitais ou impressas, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF12LP11B) Revisar e editar fotolegendas, manchetes, notícias digitais ou impressas, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP15A) Identificar a estrutura composicional de slogans em anúncios publicitários orais, escritos ou audiovisuais.	Slogan em anúncio publicitário
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP16) Manter a estrutura composicional própria de textos do campo da vida pública (anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), inclusive o uso de imagens, na produção escrita de cada um desses gêneros.	Estrutura composicional do texto

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP12A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF12LP12B) Revisar e editar slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (regras, regulamentos, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF12LP13) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (regras, regulamentos, entre outros), para serem oralizados por meio de ferramentas digitais, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção de texto oral e escrito
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura

5.5.3 Habilidades articuláveis – 1º ao 5º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP01) Compreender a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital, reconhecendo a situação comunicativa.	Compreensão em leitura Condições de produção e recepção de textos
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e	Estratégia de leitura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos. (EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.	
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais. (EF15LP03-ITA) Localizar e oralizar as informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Estratégia de leitura
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP04) Compreender, na leitura de textos multissemióticos, o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais.	Estratégia de leitura
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	(EF15LP05A) Planejar o texto que será produzido, com a ajuda do professor, conforme a situação comunicativa (quem escreve, para quem, para quê, quando e onde escreve), o meio/suporte de circulação do texto (impresso/digital) e as características do gênero. (EF15LP05B) Pesquisar, em meios impressos e/ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos. (EF15LP05C) Produzir textos de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa.	Planejamento de texto Pesquisa de informações
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	(EF15LP06) Rer e revisar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, o texto produzido, fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua).	Revisão de textos
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF15LP07A) Editar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, a versão final do texto em suporte adequado (impresso ou digital). (EF15LP07B) Inserir à edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráfico-visuais.	Edição de textos
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis. (EF15LP08-ITA) Utilizar software, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos	Utilização de tecnologia digital

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		multissemióticos disponíveis. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF15LP13) Identificar a finalidade comunicativa de gêneros textuais orais, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências, entre outros.	Produção oral/ Finalidade comunicativa
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF15LP10) Escutar com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Produção Oral Formulação de perguntas
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.	Características da conversação espontânea
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	Produção oral Intercâmbio conversacional em sala de aula
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), no ato da fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz.	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos)
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo da ficção e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	Formação do leitor Literário
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP16-CP) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo artístico-literário (contos populares, de fadas, acumulativos, de assombração, entre outros).	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).	Compreensão em Leitura Leitura de texto verbal e não-verbal (verbo-visual)
Campo artístico-literário	Oralidade	(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor (contos, lendas, crônicas, entre outros) e/ou pelo próprio aluno.	Reconto de histórias

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP18) Relacionar texto verbal a ilustrações e outros recursos gráficos.	Formação do leitor Leitura multissemiótica
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF15LP17) Apreciar poemas concretos (visuais), observando efeitos de sentido criados pela estrutura composicional do texto: distribuição e diagramação do texto, tipos de letras, ilustrações e outros efeitos visuais.	Apreciação de texto poético Estrutura composicional do texto poético

5.5.4 Habilidades específicas do 2º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF02LP01A) Grafar corretamente palavras conhecidas/familiares. (EF02LP01A-ITA) Grafar corretamente palavras conhecidas/familiares, relacionando-as ao som produzido pela oralidade. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022). (EF02LP01B) Utilizar letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios.	Substantivos próprios Grafia de palavras conhecidas/familiares
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	(EF02LP02) Grafar palavras desconhecidas apoiando-se no som e na grafia de palavras familiares e/ou estáveis.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF02LP03) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares diretas (f/v, t/d, p/b) e correspondências regulares contextuais (c/qu; g/gu, r/rr, s/z inicial).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF02LP04) Grafar corretamente palavras com ditongos (vassoura, tesoura), dígrafos (repolho, queijo, passeio) e encontros consonantais (graveto, bloco).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF02LP05) Grafar corretamente palavras com marcas de nasalidade (m, n, sinal gráfico til).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) Análise linguística/semiótica	(EF02LP10) Compreender os efeitos de sentido de palavras e/ou expressões, pela aproximação (sinonímia) ou oposição (antonímia) de significados.	Compreensão em leitura Sinonímia e antonímia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF02LP11) Compreender os efeitos de sentido produzidos pelo uso de aumentativo e diminutivo, como por exemplo, os sufixos -ão, -inho e -zinho.	Aumentativo/ diminutivo
Todos os campos de atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP07A) Planejar e produzir textos conhecidos de diferentes gêneros, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Produção escrita Letra cursiva

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		(EF02LP07A-ITA) Planejar e produzir textos conhecidos de diferentes gêneros, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022). (EF02LP07B) Revisar e editar os textos produzidos, utilizando a letra cursiva e cuidando da apresentação final do texto. (EF02LP07B-ITA) Revisar e editar os textos produzidos, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, utilizando a letra cursiva e cuidando da apresentação final do texto. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF02LP08A) Segmentar corretamente as palavras. (EF02LP08B) Segmentar corretamente as frases de um texto, utilizando ponto final, utilizando letra maiúscula no início de frases.	Segmentação de palavras e frases Letra maiúscula Ponto final
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF02LP06) Acentuar, corretamente, palavras de uso frequente.	Ortografia/ Acentuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF02LP09) Pontuar os textos produzidos, usando diferentes sinais de pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgula e reticências), segundo as características próprias dos diferentes gêneros. (EF02LP09-ITA) Pontuar os textos produzidos, usando diferentes sinais de pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgula e reticências), segundo o sentido do texto e as características próprias dos diferentes gêneros. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Pontuação
Campo artístico-literário	Oralidade	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, mantendo ritmo e melodia.	Recitação
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF02LP29) Observar a estrutura composicional de poemas concretos (visuais), bem como de ilustrações e outros recursos visuais, para compreender seus efeitos de sentido.	Estrutura composicional do texto poético concreto (visual) Efeitos de sentido
Campo artístico-literário	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF02LP28A) Ler e compreender, com certa autonomia, contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas,	Compreensão em leitura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		crônicas entre outros textos do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP28B) Identificar o conflito gerador em uma narrativa ficcional (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas, entre outros) e sua resolução. (EF02LP28B-ITA) Identificar o conflito gerador em uma narrativa ficcional (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas, entre outros), com mediação do professor e sua resolução. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022). (EF02LP28C) (Re)conhecer palavras e expressões utilizadas na caracterização de personagens e ambientes em uma narrativa ficcional (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros).	Conflito gerador em textos narrativos
Campo artístico-literário	Análise linguística/semiótica	(EF02LP17) Identificar e utilizar expressões que marcam a passagem do tempo (antes, ontem, há muito tempo) e a sequência das ações (no dia seguinte, ao anoitecer, logo depois, mais tarde), na leitura de textos do campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas).	Advérbios e locuções adverbiais de tempo
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP27A) Planejar e produzir, com a colaboração de colegas e a ajuda do professor, diferentes textos do campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP27B) Revisar e editar contos de fadas, maravilhosos, populares entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto. (EF02LP27B-ITA) Revisar e editar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, contos de fadas, maravilhosos, populares entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Escrita/leitura (compartilhada e autônoma)	(EF02LP16A) Ler e compreender diferentes textos do campo da vida cotidiana (bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP16B) Identificar e manter a estrutura composicional específica de	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros textos (digitais ou impressos).	
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP13A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, bilhetes, cartas, entre outros textos do campo da vida cotidiana (impresso ou digital), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF02LP14) Ler e compreender diferentes textos do campo da vida pública utilizados para a divulgação de eventos da escola ou da comunidade (convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP18A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos para a divulgação de eventos da escola ou da comunidade (convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação...), utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP18B) Revisar e editar convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto. (EF02LP18B-ITA) Revisar e editar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF02LP26) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP19A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a	Produção de texto oral e escrito

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP19B) Revisar notícias, entre outros textos produzidos para serem oralizados em um jornal falado, utilizando recursos de áudio ou vídeo. (EF02LP19B-ITA) Revisar notícias, com auxílio do professor, entre outros textos produzidos para serem oralizados em um jornal falado, utilizando recursos de áudio ou vídeo. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF02LP20) Reconhecer a função social de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (resumos, mapas conceituais, fichas técnicas, relatos de experiências, entre outros).	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF02LP21) Ler e compreender, com a mediação do professor, diferentes textos expositivos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você sabia quê?, entre outros), em diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.	Compreensão em leitura Pesquisa
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP25) Identificar e manter a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de textos expositivos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você sabia quê?, entre outros), em diferentes ambientes digitais de pesquisa, inclusive em suas versões orais. (EF02LP25-ITA) Identificar e manter a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de textos expositivos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você sabia quê?, entre outros), em diferentes ambientes digitais de pesquisa, inclusive em suas versões orais, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Compreensão em leitura Produção de texto oral e escrito
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP24A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diferentes textos das práticas de estudo e pesquisa (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você sabia quê?, entre outros), que possam ser oralizados em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP24B) Revisar diferentes textos expositivos produzidos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você	Produção de texto oral e escrito

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		sabia quê?, entre outros), para serem oralizados em áudio ou vídeo.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura (compartilhada e autônoma)	(EF02LP23) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, verbetes de enciclopédia, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF02LP22A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, verbetes de enciclopédia, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP22B) Revisar e editar verbetes de enciclopédia, entre outros textos (digitais ou impressos) produzidos.	Produção escrita

5.5.5 Habilidades específicas do 3º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF03LP01) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares contextuais – r/rr, m (p/b), c/qu, g/gu, o/u - e/i (final em oxítonas).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF03LP02A) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares morfológico-gramaticais - U e L (verbos), AM e AO (verbos). (EF03LP02B) Acentuar palavras de uso frequente.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF03LP03A) Grafar corretamente palavras de uso frequente, com marcas de nasalização (til, m, n) e dígrafos (lh, nh, ch). (EF03LP03B) Eliminar erros ortográficos por interferência da fala (redução de ditongos e gerúndios, omissão de R em final de verbos).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, a partir dos textos lidos, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas para compreender as regras de acentuação gráfica.	Separação de sílabas Classificação de palavras pelo número de sílabas Acentuação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF03LP06A) Identificar a sílaba tônica das palavras. (EF03LP06B) Classificar as palavras quanto à posição da sílaba tônica: oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, para compreender as regras de acentuação de palavras.	Sílaba tônica Classificação de palavras pela posição da sílaba tônica
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF03LP04A) Acentuar corretamente palavras de uso frequente. (EF03LP04B) Compreender a regra de acentuação das proparoxítonas. (EF03LP04C) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas.	Acentuação/ proparoxítonas
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF03LP07A) Analisar os efeitos de sentido provocados pelo uso da pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, dois-pontos e travessão). (EF03LP07B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	Pontuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF03LP08) Compreender a função de elementos gramaticais como substantivos, adjetivos e verbos, na articulação das ideias do texto.	Substantivos, adjetivos e verbos
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF03LP10) Atribuir sentido a palavras pouco familiares ou frequentes, como por exemplo, palavras com prefixos (in/im - incompleto, pré-conceito) e sufixos (rapidamente, pe-zinho).	Prefixos e sufixos
Campo artístico-literário	Leitura (compartilhada e autônoma) Análise linguística/semiótica	(EF03LP09A) Ler e compreender cordéis, repentes, entre outros textos do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP09B) Compreender a função de adjetivos e locuções adjetivas para a caracterização de personagens e ambientes, na leitura de diferentes textos como contos, cordéis, entre outros.	Compreensão em leitura Adjetivos/Locuções Adjetivas
Campo artístico-literário	Oralidade	(EF03LP27) Recitar cordel, cantar repentes e emboladas, observando rimas e mantendo ritmo e melodia.	Recitação
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP22A) Planejar e produzir cordéis, repentes, entre outros textos do campo artístico-literário que contenham rimas, ritmo e melodia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP22B) Revisar e editar cordéis, repentes, entre outros textos do campo artístico-literário produzidos.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, instruções de montagem, regras de jogo, regras de brincadeiras,	Compreensão em leitura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		entre outros textos do campo da vida cotidiana, compreendendo a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de cada gênero (predomínio de verbos no imperativo ou infinitivo, por exemplo).	
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP14) Planejar e produzir instruções de montagem, regras de jogo, regras de brincadeiras, entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma) Leitura/escuta	(EF03LP17) Identificar e manter, na leitura de cartas pessoais, entre outros textos do campo da vida cotidiana, a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional (predomínio de data, saudação, despedida, assinatura) e o estilo próprio de gêneros epistolares.	Compreensão em leitura Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais, entre outros textos do campo da vida cotidiana, que expressam sentimentos e opiniões, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais, entre outros textos do campo da vida cotidiana, que expressam sentimentos e opiniões, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF03LP16A) Identificar a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo (predomínio de verbos no imperativo, por exemplo) de receitas, instruções de montagens, entre outros textos do campo da vida cotidiana.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP15A) Assistir a programas culinários, na TV ou internet. (EF03LP15B) Produzir receitas, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, para serem oralizadas, utilizando recursos de áudio ou vídeo.	Produção de texto oral e escrito
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Análise linguística/semiótica	(EF03LP23) Analisar o efeito de sentido do uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital	Adjetivos

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		(cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública).	
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP20A) Planejar e produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública), com opiniões e críticas, de acordo com a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP20B) Revisar e editar cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública) produzidas, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF03LP19A) Ler e compreender anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos do campo da vida pública. (EF03LP19B) Compreender os efeitos de sentido de recursos de persuasão como cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras, em anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, como elementos de convencimento/argumentação.	Compreensão em leitura Recursos de persuasão
Campo da vida pública	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP21A) Planejar e produzir anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados em áudio ou vídeo, observando os recursos de persuasão utilizados (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras) e considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP21B) Revisar anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos produzidos, para serem oralizados, utilizando recursos em áudio ou vídeo.	Produção oral e escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observação e de pesquisas, relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura/escuta
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escrita (compartilhada e autônoma)	(EF03LP26) Identificar e manter, a estrutura composicional de relatos de observação e de pesquisas (etapas, listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo de resultados), relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos,	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	(EF03LP25A) Planejar e produzir relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos, cuja finalidade é a apresentação de resultados de observações e pesquisas realizadas a partir de diferentes fontes de informações, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP25B) Revisar e editar relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto e incluindo, quando pertinente ao gênero, imagens, diagramas, gráficos e/ou tabelas.	Produção escrita

5.5.6 Habilidades articuláveis – 3º, 4º e 5º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, gêneros textuais variados.	Fluência de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	Formação do leitor
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), demonstrando compreensão global.	Estratégia de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Estratégia de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Estratégia de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF35LP06) Compreender as relações coesivas estabelecidas entre as partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.	Coesão textual
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF35LP14) Compreender o uso de recursos linguístico-discursivos como pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo	Pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos Coesão textual

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		anafórico, em textos de diferentes gêneros.	
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF35LP07) Utilizar 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.	Convenções da escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF35LP08) Utilizar 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.	Coesão textual
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	(EF35LP09) Empregar marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo, paragrafação, inserção de elementos paratextuais (notas, box, figura).	Produção escrita Paragrafação e outras marcas de segmentação do texto
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF35LP13) Grafar corretamente palavras irregulares de uso frequente, inclusive aquelas com a letra H inicial.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF35LP12) Consultar o dicionário para o esclarecimento de dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de irregularidades ortográficas.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF35LP10) Identificar características linguístico-discursivas e composicionais de gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações comunicativas (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.).	Compreensão de textos orais
Todos os campos de atuação	Oralidade	(EF35LP11) Ouvir canções, notícias, entrevistas, poemas e outros textos orais, em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, respeitando os diferentes grupos e culturas locais e rejeitando preconceitos linguísticos.	Variação linguística
Campo da vida pública	Leitura/escrita (compartilhada e autônoma)	(EF35LP16A) Ler/ouvir notícias, cartas de reclamação, resenhas entre outros textos do campo da vida pública, inclusive em suas versões orais. (EF35LP16B) Identificar e manter a estrutura composicional e o estilo próprios de notícias, cartas de reclamação, resenhas entre outros textos	Compreensão em leitura Produção escrita

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		do campo da vida pública, inclusive em suas versões orais.	
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF35LP15) Argumentar em defesa de pontos de vista sobre temas polêmicos relacionados a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, na produção escrita de cartas de reclamação, resenhas, entre outros textos do campo da vida pública.	Produção escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP17) Pesquisar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.	Pesquisa
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Escuta e produção de textos orais
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	(EF35LP19) Recuperar, em situações formais de escuta, as ideias principais de exposições, apresentações e palestras das quais participa.	Compreensão de textos orais
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	(EF35LP20) 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. (EF35LP20-ITA) Expor trabalhos (seminários) 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. (Habilidade ampliada pelo município, 2020-2022).	Planejamento de texto oral Exposição oral
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP26-CP) Ler e compreender, com certa autonomia, textos do campo artístico-literário, que apresentem diferentes cenários e personagens, observando elementos constituintes das narrativas, tais como enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.	Compreensão em leitura Elementos constituintes das narrativas
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	Formação do leitor literário Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Análise linguística/semiótica	(EF35LP22) Reconhecer o uso de diálogos em textos do campo artístico-literário (contos, crônicas, fábulas), observando os efeitos de sentido de verbos de dizer (disse, falou, perguntou) e	Variação Linguística Discurso direto Verbos de dizer (de enunciação)

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		de variedades linguísticas no discurso direto (fala dos personagens).	
Campo artístico-literário	Análise linguística/semiótica	(EF35LP30) Diferenciar os efeitos de sentido decorrentes do uso de discurso direto e indireto e de diferentes verbos de dizer, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Discurso direto e indireto Verbos de dizer
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP29A) Identificar cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e foco narrativo, na leitura de textos do campo artístico-literário (contos, fábulas, crônicas, entre outros). (EF35LP29B) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas e seus efeitos de sentido.	Compreensão em leitura Foco narrativo (1ª e 3ª pessoas)
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	(EF35LP25A) Planejar e produzir, com certa autonomia, contos, fábulas, lendas, entre outros textos do campo artístico-literário, mantendo os elementos próprios das narrativas ficcionais: narrador, personagem, enredo, tempo, espaço e ambiente. (EF35LP25B) Usar marcadores de tempo, espaço e fala de personagens na produção escrita. (EF35LP25C) Revisar e editar contos, fábulas, lendas, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita Marcadores de tempo e espaço/ Discurso direto
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando recursos sonoros como rimas, aliterações, sons, jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais.	Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão de versos, estrofes e refrãos e seus efeitos de sentido.	Apreciação estética/ Estilo
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP31) Compreender efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos, sonoros e de metáforas, na leitura de textos poéticos.	Compreensão em leitura Metáfora
Campo artístico-literário	Oralidade	(EF35LP28-CP) Declamar poemas com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.	Declamação de texto poético
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF35LP24A) Identificar a finalidade comunicativa de textos dramáticos, sua organização por meio de diálogos entre os personagens e os marcadores das falas e de cena. (EF35LP24B) Apreçar diferentes textos dramáticos.	Compreensão em leitura

5.5.7 Habilidades específicas do 4º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF04LP01A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades contextuais: J (ja, jo, ju), G (-agem, -igem, -ugem e -ger/-gir) e mas/mais, mal/mau. (EF04LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	Ortografia Pontuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF04LP02) Grafar, corretamente, palavras com regularidades morfológico-gramaticais: -esa/ -oso (adjetivos), -eza (substantivos derivados); L (final de coletivos) e -ice (substantivos).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF04LP08A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades morfológico-gramaticais terminadas em -izar/-isar; ência/ância/ança (substantivos derivados). (EF04LP08B) Grafar, corretamente, palavras de uso frequente com J/G, C, Ç, SS, SC, CH, X. (EF04LP08C) Grafar, corretamente, diferentes porquês (por que, por quê, porque, porquê).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF04LP04A) Compreender a regra de acentuação de monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EF04LP04B) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EF04LP04C) Compreender a regra de acentuação de oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S. (EF04LP04D) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em palavras oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S.	Acentuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF04LP05A) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de diferentes pontuações (ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos, travessão em diálogos). (EF04LP05B) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso da vírgula em enumerações e na separação de vocativo e aposto.	Pontuação Vocativo/Aposto
Todos os campos de atuação	Escrita Análise linguística/semiótica	(EF04LP06) Identificar e fazer uso da concordância verbal entre substantivo ou pronome pessoal e verbo, na leitura e na escrita de textos de diferentes gêneros. (EF04LP13-BNCC) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos	Concordância Verbal Produção escrita

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo). (Habilidade da BNCC incluída pelo município, 2020-2022).	
Todos os campos de atuação	Escrita Análise linguística/semiótica	(EF04LP07) Identificar e fazer uso da concordância nominal entre artigo, substantivo e adjetivo - no masculino e feminino, singular e plural, na leitura e na escrita de textos de diferentes gêneros.	Concordância nominal
Todos os campos de atuação	Leitura (autônoma)	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário (impresso ou digital) para esclarecer significados, reconhecendo o sentido mais coerente com o texto.	Coerência textual
Campo da vida pública	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP09-BNCC) Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Habilidade da BNCC incluída pelo município, 2020-2022).	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (autônoma)	(EF04LP11A) Planejar e produzir, com autonomia, cartas de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública, considerando seus elementos constituintes: problema, opinião e argumentos, de acordo com a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP11B) Revisar e editar cartas de reclamação, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura/escrita (autônoma)	(EF04LP13-CP) Identificar e manter em instruções de montagem de jogos e brincadeiras (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (lista, apresentação de materiais e instruções, etapas do jogo), o estilo (verbos no imperativo) e a situação comunicativa.	Compreensão em leitura Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Oralidade	(EF04LP12A) Assistir à programa infantil com instruções de montagem de jogos e brincadeiras, entre outros textos	Produção de texto oral e audiovisual

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		do campo da vida cotidiana, para a produção de tutoriais em áudio ou vídeo. (EF04LP12B) Planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo, a partir dos programas assistidos. (EF04LP12B-ITA) Planejar, produzir e desenvolver seminários a partir de assuntos de interesse social. (Habilidade criada pelo município, 2020-2022).	
Campo da vida pública	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP14) Identificar em notícias, cartas de leitor, comentários, posts entre outros textos do campo da vida pública, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato/assunto comentado.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP15A) Ler e compreender notícias, cartas de leitor, comentários, posts, entre outros textos do campo da vida pública. (EF04LP15B) Distinguir fatos de opiniões/sugestões na leitura de diferentes textos do campo da vida pública (notícias, cartas de leitor, comentários, posts...).	Compreensão em leitura Fato e opinião
Campo da vida pública	Escrita (autônoma)	(EF04LP16A) Planejar e produzir notícias sobre assuntos de interesse do universo escolar (digitais ou impressas), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP16B) Revisar e editar notícias produzidas, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida pública	Oralidade	(EF04LP18A) Analisar o padrão entonacional de âncoras, repórteres, entrevistadores e entrevistados em jornais radiofônicos. (EF04LP18B) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal de âncoras, repórteres, entrevistadores e entrevistados em jornais televisivos. (EF35LP28-BNCC) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. (Habilidade da BNCC incluída pelo município, 2020-2022).	Compreensão em escuta Aspectos não linguísticos (paralinguísticos)
Campo da vida pública	Oralidade	(EF04LP17A) Planejar e produzir notícias e entrevistas para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet, orientando-se por meio de roteiro ou anotações e demonstrando conhecimentos sobre esses textos na modalidade oral. (EF04LP17B) Revisar notícias e entrevistas produzidas para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet.	Planejamento e produção de texto oral

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica, resumos, mapas conceituais, você sabia quê?, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em diferentes textos que requerem a apresentação de dados e informações, no campo das práticas de estudo e pesquisa.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escrita (autônoma)	(EF04LP24) Identificar e manter, em relatórios de observação e pesquisa, as características da estrutura composicional de tabelas, diagramas e gráficos, como forma de apresentação de dados e informações. (EF35LP26-BNCC) 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. (Habilidade da BNCC incluída pelo município, 2020-2022).	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	(EF04LP21A) Planejar e produzir textos expositivos de divulgação científica, resumos, mapas conceituais, você sabia quê?, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, a partir de temas/assuntos de interesse dos estudantes, com base em resultados de observações e pesquisas (em fontes de informações impressas ou eletrônicas) incluindo, quando pertinente ao gênero, imagens, gráficos ou tabelas. (EF04LP21B) Revisar e editar textos expositivos de divulgação científica, resumos, mapas conceituais, você sabia quê?, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP09-CP) Ler e compreender verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escrita (autônoma)	(EF04LP23) Identificar e manter, na leitura e na produção escrita de verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades...), o estilo e a situação comunicativa.	Compreensão em leitura Produção escrita

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	(EF04LP22A) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP22B) Revisar e editar verbetes de enciclopédia ou de dicionário produzidos, digitais ou impressos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) Oralidade	(EF04LP27A) Ler e compreender diferentes textos dramáticos, identificando marcadores de falas das personagens e de cena. (EF04LP27B) Representar cenas de textos dramáticos lidos, reproduzindo falas das personagens de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	Compreensão em leitura Dramatização de histórias
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (autônoma)	(EF04LP26) Ler e compreender poemas concretos (visuais) - digitais ou impressos - observando a estrutura composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia e seus efeitos de sentido. (EF15LP16-BNCC) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. (Habilidade da BNCC incluída pelo município, 2020-2022).	Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Escrita (autônoma)	(EF04LP25A) Planejar e produzir poemas concretos (visuais) - digitais ou impressos - atentando-se para a estrutura composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero e melodia. (EF04LP25B) Revisar e editar poemas concretos (visuais) produzidos - digitais ou impressos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita

5.5.8 Habilidades específicas do 5º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	(EF05LP01A) Grafar palavras utilizando regras de correspondência morfológico-gramaticais: ESA - adjetivos que indicam lugar de origem, EZA - substantivos derivados de adjetivos, sufixo ICE (substantivos), sufixo OSO (adjetivos);	Ortografia Pontuação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		palavras de uso frequente, com correspondências irregulares, diferentes PORQUÊS e H (etimologia). (EF05LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes textos. (EF05LP01B-ITA) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo o sentido e as características próprias dos diferentes textos. (Habilidade ampliada pelo município, 2020- 2022).	
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados), conforme o contexto de uso, comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas, com esses mesmos termos utilizados na linguagem cotidiana.	Compreensão em leitura Polissemia
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização) Escrita	(EF05LP03A) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas, oxítonas, monossílabos tônicos e paroxítonas (terminadas em L, R, X, PS, UM/UNS, I/IS, EI/EIS). (EF05LP03B) Usar, na escrita de textos de diferentes gêneros, o acento diferencial (têm/tem, mantém/mantêm/ pôr/por/ pôde/ pode).	Acentuação Escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos, reticências, aspas e parênteses, reconhecendo seus efeitos de sentido.	Pontuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF05LP05) Compreender, na leitura de diferentes textos, os efeitos de sentido do uso de verbos nos tempos presente, passado e futuro, do modo indicativo.	Verbos – modo indicativo
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, os verbos, na escrita de textos de diferentes gêneros, segundo critérios de concordância verbal.	Concordância Verbal
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF05LP07) Compreender, na leitura de textos, o sentido do uso de diferentes conjunções e a relação que estabelecem na articulação das partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.	Conjunções
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	(EF05LP08) Compreender o sentido de palavras pouco familiares ou frequentes, a partir da análise de prefixos (in-, des-, a-...) e sufixos (-mente, -ância, -agem...), apoiando-se em palavras conhecidas e/ou de um mesmo campo semântico.	Prefixos e sufixos

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Todos os campos de atuação	Escrita (autônoma)	(EF05LP26) Utilizar, na produção escrita de diferentes textos, conhecimentos linguísticos: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita para citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas, de acordo com o estilo de cada texto.	Concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) regras ortográficas Escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica Escrita	(EF05LP27A) Utilizar recursos de coesão referencial (pronomes, sinônimos) na produção escrita de diferentes textos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo de diferentes gêneros. (EF05LP27B) Utilizar, na produção escrita de diferentes textos, articuladores (conjunções, advérbios e preposições) de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.	Conjunções Advérbios Preposições Escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP09) Ler e compreender resumos, mapas conceituais, relatórios, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	(EF05LP12A) Planejar e produzir, com autonomia, resumos, mapas conceituais, relatórios, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF05LP12B) Revisar e editar, com autonomia, resumos, mapas conceituais, relatórios, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP10) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, poemas, minicontos, entre outros textos do campo artístico-literário, em diferentes mídias, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura/escuta
Campo artístico-literário	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP28) Observar, na leitura de anedotas, piadas, cartuns, poemas, minicontos, entre outros textos, recursos multissemióticos (de áudio, de vídeo, imagens estáticas e/ou em movimento, cor etc.) em diferentes mídias.	Compreensão em leitura Recursos multissemióticos
Campo artístico-literário	Escrita (autônoma)	(EF05LP11A) Planejar e produzir, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, contos, entre outros textos do campo	Produção escrita

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF05LP11B) Revisar e editar, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, contos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	
Campo da vida pública	Leitura/escrita (autônoma)	(EF05LP14) Identificar e manter, na leitura/escuta e produção escrita de resenhas críticas sobre brinquedos ou livros de literatura infantil, o tema/assunto, a estrutura composicional (apresentação e avaliação do produto), o estilo e a situação comunicativa.	Compreensão em leitura/escuta Produção escrita
Campo da vida pública	Escrita (autônoma) Oralidade	(EF05LP13A) Assistir a postagens de resenhas críticas de brinquedos e livros de literatura, em vlog infantil. (EF05LP13B) Planejar e produzir resenhas críticas, para a gravação em áudio ou vídeo e postagem na Internet. (EF05LP13C) Revisar resenhas críticas produzidas para gravação em áudio ou vídeo e postagem na Internet.	Produção de texto oral e escrito
Campo da vida pública	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP15A) Ler e compreender notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública. (EF05LP15B) Assistir a notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública, em vlogs argumentativos.	Compreensão em leitura/escuta
Campo da vida pública	Oralidade	(EF05LP21) Analisar a entonação, a expressão facial e corporal e a variação linguística de vloggers, repórteres, entrevistadores e entrevistados, em textos orais.	Variação linguística Aspectos não linguísticos (paralinguísticos)
Campo da vida pública	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias, para concluir sobre qual informação é mais confiável e o porquê.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (autônoma)	(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.	Produção escrita
Campo da vida pública	Escrita (autônoma) Oralidade	(EF05LP18A) Produzir uma reportagem digital sobre produtos de mídia para público infantil a partir de um roteiro. (EF05LP18B) Revisar e editar uma reportagem digital produzida sobre produtos de mídia para público infantil.	Planejamento e produção de texto oral
Campo da vida pública	Leitura/escuta (autônoma)	(EF05LP20A) Assistir/ouvir a debates regrados sobre acontecimentos de interesse social, atentando-se para a validade e a força das argumentações. (EF05LP20B) Analisar, em debates regrados sobre acontecimentos de interesse social, a validade e a força das	Compreensão de textos orais e audiovisuais

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		argumentações (argumentos por comparação, por exemplificação, de autoridade, por evidência), com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital.	
Campo da vida pública	Oralidade	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos e fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes. (EF05LP19B-ITA) Elaborar textos orais para exposições (seminários) de assuntos de interesse social. (Habilidade criada pelo município, 2020-2022).	Produção de texto oral
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas, presentes em textos de diferentes gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa, como relatórios, textos didáticos, entre outros.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura (autônoma)	(EF05LP22) Ler e compreender textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?), sobre tema de interesse dos estudantes, considerando a situação comunicativa, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	(EF05LP24A) Planejar e produzir textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?), sobre tema de interesse dos estudantes, para organizar resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, com a inclusão de imagens, gráficos, tabelas ou infográficos, considerando a situação comunicativa, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF05LP24B) Revisar e editar resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final dos gêneros.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura/Oralidade	(EF05LP25A) Ler e compreender diferentes textos dramáticos. (EF05LP25B) Representar cenas de textos dramáticos lidos, reproduzindo as falas das personagens de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	Compreensão em leitura Dramatização de histórias

Área de Linguagens

Componente Curricular: Arte



Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica [...] A educação cultural que se pretende com a Abordagem Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do próprio professor, acerca do mundo visual e não uma 'educação bancária'.

(Ana Mae Barbosa, 1998, p. 40).

6.1 Histórico do ensino de Arte no Brasil: quais as perspectivas?

Para descrever o contexto histórico do ensino de Arte no Brasil, nos valem da abordagem apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (1997a). A compreensão desse percurso é essencial para refletirmos sobre os avanços e desafios da Arte como componente curricular e sua inserção nas práticas pedagógicas atuais. Neste capítulo, apresentamos uma síntese dos principais momentos históricos que influenciaram a trajetória da Arte na educação brasileira.

Principais Marcos Históricos do Ensino de Arte no Brasil: de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte:

- ⊗ Ensino voltado para a transmissão de padrões e modelos culturais predominantes;
- ⊗ Disciplinas de Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico integravam o currículo escolar;
- ⊗ Valorizava-se a habilidade manual e a organização, reforçando um viés utilitarista da Arte;
- ⊗ Teatro e Dança eram limitados a eventos escolares comemorativos;
- ⊗ O Canto Orfeônico, de Heitor Villa-Lobos (década de 1930), difundia ideais cívicos e coletivos, mas enfrentou dificuldades na formação de professores;
- ⊗ A Educação Musical substituiu o Canto Orfeônico em 1961, promovendo novos métodos europeus baseados na expressividade e na experimentação.

Dos anos 1920 aos anos 1970:

- ⊗ Influência do modernismo e do Escolanovismo, valorizando a expressão individual e a criatividade infantil;
- ⊗ Redimensionamento das práticas pedagógicas, substituindo a repetição de modelos pelo desenvolvimento criativo dos alunos;
- ⊗ Introdução de conceitos de autoexpressão nas aulas de Desenho e Artes Plásticas;
- ⊗ Integração de diferentes formas artísticas no currículo, aproximando-se da realidade cultural brasileira.

Anos 1970 e 1980:

- ⊗ Inclusão da Arte no currículo escolar como "Educação Artística" pela LDB de 1971, mas ainda tratada como atividade educativa e não como disciplina.

A este respeito, apresenta-se em outro estudo:

- ⊗ Na década de 1970, a Arte foi incluída como disciplina obrigatória no currículo escolar, como ‘atividade educativa’, com o nome de Educação Artística, na qual estavam incluídos os conteúdos de música, teatro e artes plásticas, pressupondo o professor polivalente que deveria ensinar as diferentes linguagens artísticas. (Desiderio, 2013, p. 75).
- ⊗ Formação deficiente de professores, que precisavam ensinar múltiplas linguagens artísticas sem preparo adequado;
- ⊗ Crescimento do Movimento Arte-Educação, promovendo debates sobre valorização docente e melhorias no ensino da Arte.

Anos 1990 e Mudanças Curriculares:

- ⊗ Promulgação da Constituição de 1988 e da nova LDB em 1996, garantindo a obrigatoriedade do ensino da Arte na Educação Básica;
- ⊗ Arte passa a ser reconhecida como componente curricular com conteúdos próprios e ligação direta com a cultura artística.

A este respeito, Desiderio (2013), complementa:

- ⊗ Nos anos 1990, a Arte torna-se área de conhecimento no currículo escolar, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/1996. A partir dessa obrigatoriedade, as décadas seguintes tornaram-se palco de novos debates, destacando-se o conteúdo a ser ensinado e a formação do professor de Arte. Com a introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da proposta triangular, todo trabalho artístico se fundamentava em produção, leitura da obra e contextualização. (p. 76);
- ⊗ Avanço das discussões sobre metodologias de ensino que unem a prática artística, a apreciação de obras e sua contextualização histórica.

Esse resgate histórico é fundamental para compreendermos de onde viemos e para onde caminhamos no ensino da Arte. A partir desse panorama, serão retomados aspectos legais, metodológicos e didáticos que estruturam a Arte como Componente Curricular na atualidade.

No entanto, a história não para, e ainda há muito a ser avançado para fortalecer essa área do conhecimento, essencial para a formação humana. Nesse contexto, destacam-se iniciativas que buscam valorizar e aprimorar o ensino da Arte no Brasil.

Recentemente, o Ministério da Educação²⁹ promoveu um seminário dedicado a essa pauta. O evento, intitulado "Currículos da Arte: urgências e interpretações para a

²⁹ Para saber mais: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/curriculo-de-arte-no-ensino-e-discutido-em-seminario>. Acesso em 20 fev. 2025.

gestão pública e para a atuação docente", ocorreu nos dias 25 e 26 de junho de 2024, em Brasília (DF), organizado em parceria com o Conselho Nacional de Educação (CNE). O seminário teve como objetivo construir e articular subsídios técnicos para o ensino da Arte, considerando as recentes alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Discutiu a implementação do ensino de Artes na Educação Básica, considerando a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que exige a presença das quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) no Ensino Fundamental e Médio. Enfatizou-se que o Brasil, apesar de sua riqueza cultural, ainda aproveita pouco esse potencial na educação. Além disso, o seminário abordou três questões centrais: "Arte é só linguagem?"; "Existem aproximações e/ou diferenças entre artes integradas e polivalência?"; e "Há conteúdos em Arte diversos para cada linguagem?".

O histórico do ensino de Arte segue trajetória semelhante, refletindo o avanço das concepções pedagógicas que buscam integrar os aspectos cognitivos, sociais e culturais da expressão artística no contexto escolar. Dessa forma, compreender as práticas e os artefatos da cultura corporal presentes no cotidiano dos estudantes, bem como suas percepções e formas de acesso a esses conhecimentos, torna-se essencial para a construção de um ensino significativo e contextualizado, alinhado às realidades e interesses da comunidade escolar.

6.2 A organização do Componente Curricular: Arte

O Componente Curricular de Arte, portanto, e de acordo com BNCC, foi centrado inicialmente em quatro áreas principais: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, posteriormente, foi acrescido por mais uma: Artes Integradas. Essas áreas conectam conhecimentos sobre obras e fenômenos artísticos e incluem práticas como criar, interpretar, produzir, construir, expressar e refletir sobre as expressões artísticas. A sensibilidade, intuição, pensamento, emoções e subjetividades são expressadas como formas de manifestação durante o processo de aprendizado em Arte.

As **Artes visuais**: são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana.

A **Dança**: se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

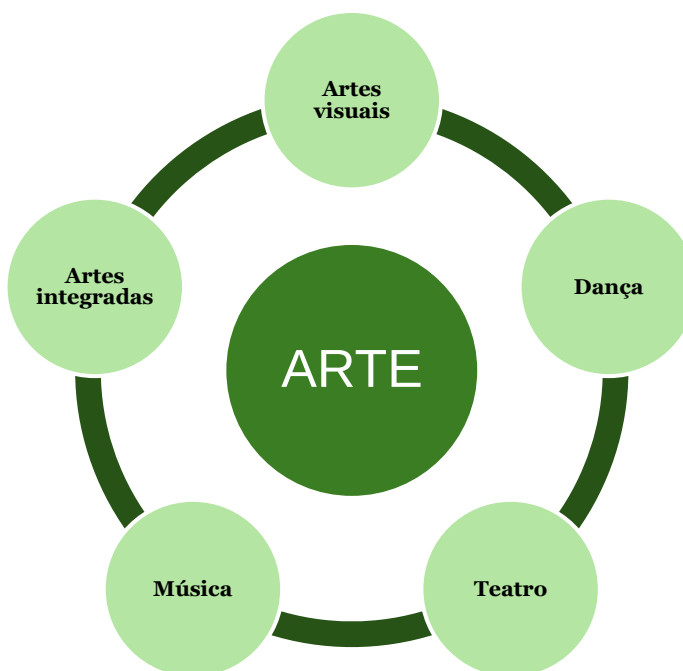
A **Música**: é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura

O **Teatro**: instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é o lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuentes e espectadores.

Artes integradas: explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

(Brasil, 2018, p. 195- 197).

Figura 2: A organização do Componente Curricular: Arte



Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 195- 197).

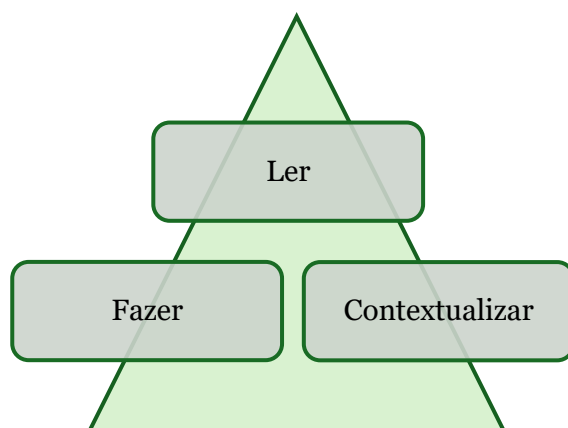
A escuta realizada no DSC permitiu diagnosticar a presença da prática docente fundamentada na **Abordagem Triangular**, sistematizada pela educadora brasileira

Ana Mae Barbosa (1998), referência pioneira na Arte-Educação. Essa abordagem teve um impacto significativo no ensino e aprendizagem das Artes e das Culturas Visuais a partir do final dos anos 1980 e início da década de 1990. Estruturada a partir de três eixos: **Ler**, **Fazer** e **Contextualizar** a Arte –, a metodologia orienta as práticas educacionais de maneira sistemática, promovendo uma formação mais ampla e crítica dos estudantes, pois:

Dentro desse contexto, valorizamos conceitos e teorias específicas que desempenham um papel crucial no ensino da Arte. A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e Regina Machado e a Teoria do Rizoma de Deleuze e Guattari enriquecem nossas propostas educacionais, promovendo a contextualização, apreciação, criação e execução de práticas artísticas. Além disso, fomentam a leitura de mundo por meio de imagens e textos, sejam eles verbais ou não verbais, expandindo infinitas possibilidades de aprendizagem e expressão.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC, 1ª Etapa).

Figura 3: Os três eixos da abordagem triangular: uma possibilidade



Fonte: Criação dos organizadores, com base nos conceitos de Barbosa (1998).

6.2.1 As Seis Dimensões do Conhecimento em Arte

No aprofundamento das práticas pedagógicas em Arte, é fundamental considerar as Seis Dimensões do Conhecimento, que possibilitam uma abordagem ampla e não hierárquica do ensino. Como destacado no documento de referência: “Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico.” (Brasil, 2018, p. 194).

As Seis Dimensões do Conhecimento são:

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

Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

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

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

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

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

(Brasil, 2018, p. 194 -195).

A citação a seguir, corrobora as dimensões acima, nos inspira a pensar a educação como um campo fértil para a criatividade e a transformação, onde o professor, ao assumir o papel de artista, contribui para a construção de um conhecimento plural e sempre em movimento. Essa visão nos desafia a repensar práticas, buscar não apenas ensinar, mas também aprender, criar e reinventar, em um processo contínuo de diálogo e descoberta, pois, a:

Docência que, ao modo de seu artífice, poderia ser chamada 'artística'. Que, ao se exercer, cria e inventa. Docência que 'artista'. Que, ao educar, reescreve os roteiros rotineiros de outras épocas. Desenvolve a 'artistagem' de práticas pedagógicas ainda inimagináveis e, talvez, nem mesmo possíveis de serem ditas. Práticas que desfazem a compreensão, a fala, a visão e a escuta das mesmas coisas, dos mesmos sujeitos, dos mesmos conhecimentos. Desassossegam o sossego dos antigos problemas e das velhas soluções. Estimulam outros modos de ver e ser visto, dizer e ser dito, representar e ser representado. Em uma expressão: dispersam a 'mesmice'.

(Corazza, 2012, n. p. *apud* Coutinho, 2013, p. 24).

6.2.2 As competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular e em alinhamento com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve assegurar que os estudantes desenvolvam certas competências específicas:

As 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. Experimentar 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. Problematicar 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.

(Brasil, 2018, p. 198).

A partir das reflexões e contribuições coletadas no DSC, evidencia-se a relevância da Arte como um campo de conhecimento essencial, com potencial transdisciplinar que se conecta naturalmente a outras áreas do currículo, como tecnologia, sustentabilidade e literatura. A interrelação entre as abordagens teóricas, como a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, entre outras, fortalece o ensino da Arte ao permitir múltiplas conexões e interpretações. Além disso, a perspectiva da Arte-Educação destaca o papel do professor como mediador e agente cultural, valorizando a história e as transformações dessa área no contexto escolar, como segue evidenciado:

Destacamos sua riqueza em linguagens e significados, que se entrelaçam naturalmente com outras disciplinas do currículo. Reconhecemos a importância dessa interdisciplinaridade presente no cotidiano escolar, onde o ensino da Arte frequentemente se conecta com outras áreas do saber, como novas tecnologias, sustentabilidade ambiental e literatura. Esse caráter transdisciplinar fortalece o processo de ensino e aprendizagem, permitindo que as abordagens em Arte alcancem múltiplos campos do conhecimento. [...] valorizamos conceitos e teorias específicos que desempenham um papel crucial no ensino da Arte. A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa [...] Outro aspecto que consideramos essencial é a Arte Educação, que destaca o papel do professor como arte educador. Esse profissional não apenas ensina, mas também traz significado à área em que atua, disseminando cultura e conhecimento, valorizando o histórico e as transformações no Ensino da Arte.
(*EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 1ª Etapa*).

Trabalhar a teoria da recepção e interatividade, conceito de que o significado da arte é criado em parte pela interação do espectador com a obra. Esse conceito tem se tornado relevante com avanços das mídias digitais e interativas.
(*EMEB Professor Alceu Magalhães Coutinho, DSC - 1ª Etapa*).

As contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens, focando na Arte, abrangem o conhecimento teórico e histórico, a compreensão dos elementos e princípios da arte, e a valorização da diversidade cultural. Didaticamente, envolve a aplicação prática, a apreciação crítica, a integração de tecnologias, e a promoção da expressão pessoal e da inclusão. Essas abordagens ajudam a formar uma base sólida para a criação, análise e apreciação da arte, promovendo uma experiência educacional rica e abrangente. [...]
(*EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 1ª Etapa*).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens: Arte, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 81 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Arte e estética	• Essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, promovendo a expressão artística, a apreciação crítica e a valorização das culturas locais e globais.
Educação e aprendizagem	• Interdisciplinar para o desenvolvimento da criatividade, habilidades motoras e cognitivas, com foco na alfabetização como base para o letramento e na produção artística;
Diversidade e inclusão	• Para valorizar a diversidade cultural e a inclusão, respeitando as identidades individuais e coletivas, e promovendo a representação e o acolhimento de comunidades imigrantes;
Expressão e criação	• Pelo estímulo da criatividade, da sensibilidade estética e da capacidade de expressão emocional, aprofundando a apreciação crítica e a autoavaliação dos estudantes;
Interação e Integração	• Por integração e a interação consciente e solidária, com acessibilidade nas artes visuais, debates com artistas e acolhimento de imigrantes;
Metodologia e estratégias didáticas	• Utilizar metodologias ativas e a abordagem triangular, com estratégias didáticas que incluam comunicação oral, áudios e vídeos para enriquecer o ensino;
Experiência e reflexão	• Promover experiências e reflexões por meio da experimentação com diferentes materiais e técnicas artísticas, reinterpretando histórias e ampliando a visão contextualizada do conhecimento;

Linguagens e comunicação

- Desenvolver habilidades artísticas e linguagens visuais, fomentando a leitura crítica, a fluência e a compreensão de diferentes perspectivas humanas;

Tecnologia e recursos

- Por integração tecnológicas contemporânea e mídias digitais na produção artística, promovendo a interatividade e a contextualização de artistas marginalizados.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para o Componente Curricular: Arte, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 9: Contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens
Componente Curricular: Arte



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª Etapa/2024.

Indagados sobre indicação ou criação de habilidades para o Componente Curricular: Arte, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos que não configuram novas habilidades, mas reforçam as já existentes, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 20 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

**Não configura
indicação**

- As contribuições não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades. Mas, indicaram a valorização de habilidades já existentes.

Gráfico 10: Indicação de criação de habilidades: Área de Linguagens

Componente Curricular: Arte



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



A integração entre teoria e prática, amplia as possibilidades pedagógicas, considerando a participação ativa dos estudantes na construção de significados e na experiência estética, especialmente diante dos avanços das mídias digitais e interativas. Por fim, ao integrar o conhecimento teórico e histórico com experiências práticas, a Arte no Ensino Fundamental não apenas promove o desenvolvimento da criatividade e da expressão pessoal, mas também incentiva a apreciação crítica e a valorização da diversidade cultural, consolidando-se como um espaço de formação integral e inclusiva, pois:

Ao criarmos produzimos marcas com as matérias do mundo. As marcas que os alunos deixam nas carteiras nos abre espaço para reflexões sobre as experiências estéticas que eles vivenciam na escola, em sua necessidade de criar imagens para marcar sua presença no espaço que convive cotidianamente por várias horas. ‘As experiências inauguram para alguém a possibilidade de existir frente a um outro, através da articulação de signos que constituem e apresentam as vivências deste existir de um modo singular’.

(Lima, 2011, p. 188 apud Coutinho, 2013, p. 10).

Esse processo de criação e marcação do espaço revela não apenas a presença física dos estudantes, mas também a construção de suas próprias identidades e expressões no ambiente escolar, o que nos leva a refletir sobre o significado dessas experiências.

6.3 A importância e as contribuições da arte na interdisciplinaridade

Apesar da evolução da Arte como componente curricular, uma grande parte dos profissionais dessa área, em particular, e da educação de uma forma geral não conhece, não reconhece e não valoriza a verdadeira e real importância da Arte no desenvolvimento do sujeito em formação, como parte integrante do currículo e dos projetos interdisciplinares.

(Desiderio, 2013, p. 76).

Desiderio (2013, p. 77-79) destaca que o mundo contemporâneo exige profissionais com múltiplas competências e habilidades interconectadas, mas a estrutura curricular escolar ainda não reflete essa realidade. A autora analisa diversos aspectos desse contexto, incluindo a fragmentação do ensino e a necessidade de uma abordagem interdisciplinar na educação:

Cultura visual e pedagogia escolar:

- ⊗ A influência crescente da cultura visual na sociedade tecnológica evidencia a desconexão entre a pedagogia escolar e a pedagogia cultural;
- ⊗ Os estudantes trazem vivências mediadas pelos meios de comunicação, demonstrando que o conhecimento está presente em diferentes espaços;
- ⊗ Todas as áreas do currículo precisam refletir sobre a visualidade e o uso das imagens no ensino.

Mudanças cognitivas e desafios na educação:

- ⊗ O processo cognitivo humano está em constante transformação, influenciado pelas sensações, percepções e emoções;
- ⊗ A escola não acompanhou plenamente essas mudanças tecnológicas e cognitivas, comprometendo a formação dos estudantes.

Fragmentação do ensino e suas consequências:

- ⊗ A fragmentação das disciplinas gera a fragmentação da própria experiência de aprendizagem;
- ⊗ Essa divisão dificulta o desenvolvimento do pensamento crítico e a integração entre teoria e prática;
- ⊗ Apesar de amplamente reconhecida como um problema, a compartimentação do ensino ainda persiste.

Obstáculos estruturais à interdisciplinaridade:

- ⊗ O modelo escolar hierárquico e segmentado reforça barreiras físicas, econômicas e epistemológicas entre as disciplinas;
- ⊗ A falta de cooperação entre as áreas do conhecimento dificulta o desenvolvimento de uma abordagem interdisciplinar.

A interdisciplinaridade como solução:

- ⊗ Para sua implementação, é necessário abandonar posturas acadêmicas rígidas e unidirecionais;
- ⊗ O ensino deve ser mais colaborativo e interconectado, promovendo maior integração entre teoria e prática;
- ⊗ Seu objetivo na educação é superar a fragmentação do conhecimento, permitindo uma construção e socialização mais integrada dos saberes;
- ⊗ A reelaboração das práticas pedagógicas deve conduzir a uma educação mais articulada e orgânica.

Outras abordagens relacionadas

- **Multidisciplinaridade:** trata de um tema comum sem trocas metodológicas entre as disciplinas (Japiassu, 1976);
- **Pluridisciplinaridade:** permite alguma cooperação sem romper as fronteiras disciplinares (Japiassu, 1976);
- **Transdisciplinaridade:** busca uma integração profunda dos saberes e supera as barreiras disciplinares (Richter, 2011).

6.4 Área de Linguagens: Habilidades do componente curricular de Arte



Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Arte do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental³⁰.

6.4.1 Habilidades específicas do 1º ano

LINGUAGENS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	(EF01AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, modelagem e colagem como modalidades das artes visuais, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	(EF01AR04) Experimentar desenho, pintura, modelagem e colagem por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Dança	(EF01AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em seu cotidiano (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	(EF01AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF01AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	(EF01AR13) Experimentar, identificar e apreciar músicas brasileiras próprias do universo infantil, inclusive aquelas presentes em seu cotidiano.	Contextos e práticas
Música	(EF01AR17) Apreciar e experimentar sonorização de histórias, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais.	Processos de criação

³⁰ As habilidades apresentadas estão de acordo com o Currículo Paulista (2019), uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

Teatro	(EF01AR18) Reconhecer e apreciar histórias dramatizadas e outras formas de manifestação teatral presentes em seu cotidiano (inclusive as veiculadas em diferentes mídias, como TV e internet, e em espaços públicos), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	(EF01AR21) Exercitar a improvisação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro.	Processos de criação

6.4.2 Habilidades articuláveis – 1º ao 5º ano

LINGUAGENS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Habilidade Articuladora/Integrada	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Processos de criação
Habilidade Articuladora/Integrada	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Matrizes Estéticas e Culturais
Habilidade Articuladora/Integrada	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	Patrimônio cultural
Habilidade Articuladora/Integrada	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	Arte e Tecnologia

6.4.3 Habilidades específicas do 2º ano

LINGUAGENS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	(EF02AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, modelagem e escultura como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura local e paulista, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	(EF02AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da	Elementos da linguagem

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	pintura, da modelagem e da escultura em suas produções.	
Artes visuais	(EF02AR04) Experimentar desenho, pintura, modelagem e escultura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Dança	(EF02AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular paulista de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	(EF02AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF02AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	(EF02AR13) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular paulista de diferentes épocas.	Contextos e práticas
Música	(EF02AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura e duração por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	(EF02AR15) Explorar e perceber o próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) como fonte sonora.	Materialidades
Música	(EF02AR17) Apreciar e experimentar sonorização de histórias, explorando vozes e sons corporais.	Processos de criação
Teatro	(EF02AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de bonecos presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	(EF02AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas entonações de voz em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	(EF02AR21) Exercitar a imitação de situações cotidianas e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao	Processos de criação

	compor e encenar acontecimentos cênicos com base em diferentes referências (músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida), de forma intencional e reflexiva.	
Teatro	(EF02AR22) Imitar, com respeito e sem preconceito, movimentos, gestos e voz de personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas imitações e as feitas pelos colegas.	Processos de criação

6.4.4 Habilidades específicas do 3º ano

LINGUAGENS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	(EF03AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, escultura e gravura como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura paulista, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	(EF03AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da escultura e da gravura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	(EF03AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos nas manifestações artísticas visuais da cultura paulista, em diferentes épocas.	Matrizes estéticas e culturais
Artes visuais	(EF03AR04) Experimentar desenho, pintura, escultura e gravura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Artes visuais	(EF03AR06) Descrever sua criação, explicitando as escolhas feitas e seus sentidos, e reconhecendo outros sentidos expressos pelos colegas sobre sua criação.	Processos de criação
Artes visuais	(EF03AR07) Investigar e reconhecer espaços (museus, galerias, instituições, feiras, casas de cultura etc.) e profissionais do sistema das artes visuais (artistas, artesãos, curadores etc.) nos contextos local e paulista.	Sistemas da linguagem
Dança	(EF03AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular brasileira de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, cultivando a percepção, o imaginário, a	Contextos e práticas

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	
Dança	(EF03AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF03AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF03AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, tendo as brincadeiras infantis como fonte geradora, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	(EF03AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	(EF03AR13) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular brasileira de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias.	Contextos e práticas
Música	(EF03AR14) Perceber, explorar e identificar pulso, ritmo, melodia, ostinato, andamento e compasso por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	(EF03AR15) Explorar e perceber o próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) e objetos do cotidiano como fontes sonoras, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	(EF03AR16) Explorar e reconhecer o desenho como forma de registro musical não convencional (representação gráfica de sons) e reconhecer a notação musical convencional, diferenciando-a de outros sinais gráficos.	Notação e registro musical
Música	(EF03AR17) Apreciar e experimentar improvisações musicais e sonorização de histórias, explorando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais não convencionais, de modo individual e coletivo.	Processos de criação
Teatro	(EF03AR18) Reconhecer e apreciar a pantomima presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a	Contextos e práticas

	percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	
Teatro	(EF03AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas fisicalidades e figurinos em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	(EF03AR20) Experimentar o trabalho colaborativo e coletivo em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em pantomima, explorando a teatralidade do figurino e das fisicalidades.	Processos de criação
Teatro	(EF03AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz para personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas.	Processos de criação

6.4.5 Habilidades específicas do 4º ano

LINGUAGENS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	(EF04AR01) Identificar e apreciar pintura, colagem, gravura e histórias em quadrinhos como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	(EF04AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos da pintura, da colagem, das histórias em quadrinhos e da gravura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	(EF04AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos, nas manifestações artísticas visuais da cultura brasileira, em diferentes épocas.	Matrizes estéticas e culturais
Artes visuais	(EF04AR04) Experimentar pintura, colagem, histórias em quadrinhos e gravura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Artes visuais	(EF04AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e/ou da comunidade.	Processos de criação
Artes visuais	(EF04AR06) Descrever sua criação, explicitando as escolhas feitas e seus sentidos, e reconhecendo outros	Processos de criação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	sentidos expressos pelos colegas sobre sua criação.	
Dança	(EF04AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular de diferentes países, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	(EF04AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF04AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF04AR11) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura brasileira, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	(EF04AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	(EF04AR13) Identificar e apreciar gêneros musicais (populares e eruditos) próprios da cultura de diferentes países.	Contextos e práticas
Música	(EF04AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura, duração, ritmo, melodia e timbre, por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	(EF04AR15) Explorar e caracterizar instrumentos convencionais e não convencionais, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	(EF04AR16) Explorar formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons e partituras criativas) e reconhecer a notação musical convencional.	Notação e registro musical
Música	(EF04AR17) Apreciar e experimentar improvisações musicais e sonorização de histórias, explorando instrumentos musicais convencionais e não convencionais, de modo individual e coletivo.	Processos de criação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Teatro	(EF04AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de sombras presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	(EF04AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando diversas características vocais (fluência, entonação e timbre) em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	(EF04AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro de sombras, explorando a teatralidade da voz, do personagem, da iluminação e da sonoplastia.	Processos de criação
Teatro	(EF04AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz de um mesmo personagem em diferentes situações, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas, e discutindo estereótipos.	Processos de criação

6.4.6 Habilidades específicas do 5º ano

LINGUAGENS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	(EF05AR01) Identificar e apreciar desenho, pintura, fotografia e vídeo como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira e de outros países, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Contextos e práticas
Artes visuais	(EF05AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da fotografia e do vídeo em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	(EF05AR04) Experimentar desenho, pintura, fotografia e vídeo por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos.	Materialidades
Artes visuais	(EF05AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.	Processos de criação
Artes visuais	(EF05AR06) Dialogar sobre a sua criação, as dos colegas e a de diferentes artistas, para alcançar sentidos plurais.	Processos de criação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Artes visuais	(EF05AR07) Investigar e reconhecer espaços (museus, galerias, instituições, feiras, casas de cultura etc.) e profissionais do sistema das artes visuais (artistas, artesãos, curadores etc.) no contexto brasileiro e de outros países.	Sistemas da linguagem
Dança	(EF05AR08) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Contextos e práticas
Dança	(EF05AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF05AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	(EF05AR11) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura mundial, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	(EF05AR12) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Processos de criação
Música	(EF05AR13) Apreciar <i>jingles</i> , vinheta, trilha de jogo eletrônico, trilha sonora etc., analisando e reconhecendo seus usos e funções em diversos contextos de circulação.	Contextos e práticas
Música	(EF05AR14) Perceber e explorar elementos constitutivos da música, por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	(EF05AR15) Explorar e perceber elementos da natureza como fontes sonoras, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	(EF05AR16) Experimentar e explorar formas de registro musical não convencional e procedimentos e técnicas de registro musical em áudio e audiovisual.	Notação e registro musical

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Música	(EF05AR17) Apreciar e experimentar composições musicais, explorando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	Processos de criação
Teatro	(EF05AR18) Reconhecer e apreciar o teatro infantil presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	(EF05AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando características vocais e sonoridades (ritmo, coro e sonoplastia), gestos, fisicalidades e figurinos em diferentes personagens, cenografia e iluminação.	Elementos da linguagem
Teatro	(EF05AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro infantil, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Processos de criação
Teatro	(EF05AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	Processos de criação

Área de Linguagens

Componente Curricular: Educação Física



É a partir da concepção de que o homem possui uma natureza cultural e de que ele se apresenta em situações sociais específicas que se chega à ideia de que o que caracteriza o ser humano é, justamente, a sua capacidade de singularização, por meio da construção social de diferentes padrões culturais. (Daolio, 2013, p. 33).

7.1 O histórico da Educação Física no Brasil: e as perspectivas possíveis

É a perspectiva de cultura como um mecanismo de controle, ou como sistemas organizados de símbolos significantes, que permite afirmar que o comportamento humano possui uma dimensão pública e 'que seu ambiente natural é o pátio familiar, o mercado e a praça da cidade' [...]. Assim, a cultura torna-se necessária para a regulação desse comportamento público do homem. É ela que dá o caráter de humanidade a essa espécie animal.
(Daolio, 2013, p. 30).

A história da Educação Física e a educação no Brasil passou por diversas transformações ao longo das décadas, refletiu os movimentos sociais, avanços educacionais e influências de diferentes concepções pedagógicas. No contexto das diretrizes educacionais, observa-se uma trajetória que parte de uma abordagem tecnicista e esportivista até a ampliação do campo de conhecimento da Arte, incorporando elementos interdisciplinares e culturais. A seguir, são apresentados os principais marcos históricos dessas transformações, de acordo com as tendências pedagógicas da Educação Física escolar descritas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), como segue, em síntese:³¹

Principais Marcos Históricos:

Origens e contexto Inicial:

- ⊗ **Influências militares e médicas:** No século XIX, a Educação Física estava vinculada às instituições militares e à classe médica, com foco na higiene e na eugenia³²;
- ⊗ **Resistência da elite:** a associação entre trabalho dificultou a aceitação da Educação Física como atividade nobre.

Legislação e Reformas:

- ⊗ **Reforma Couto Ferraz (1851):** Tornou a Educação Física obrigatória nas escolas do município da Corte, mas enfrentou resistência, especialmente para as meninas;
- ⊗ **Reforma Leôncio de Carvalho (1879):** Rui Barbosa defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de Educação Física aos de outras disciplinas;
- ⊗ **Constituição de 1937:** Incluiu a Educação Física como prática educativa obrigatória, com foco no adestramento físico para a defesa nacional e desenvolvimento econômico.

³¹ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente nas páginas 19 a 22 do documento de referência.

³² A eugenia é uma ação que visa o melhoramento genético da raça humana, utilizando-se para tanto de esterilização de deficientes, exames pré-nupciais e proibição de casamentos consanguíneos. (Brasil, 1998, p. 19).

Desenvolvimento no Século XX:

- ⊗ Influência europeia: métodos ginásticos europeus (sueco, alemão e francês) foram adotados, baseados em princípios biológicos;
- ⊗ Era Vargas (década de 1930): a Educação Física foi associada ao nacionalismo, à preparação militar e ao fortalecimento do trabalhador para a industrialização;
- ⊗ Lei de Diretrizes e Bases (1961): Estabeleceu a obrigatoriedade da Educação Física no ensino primário e Médio, com crescente ênfase no esporte.

Período Militar (1964-1985):

- ⊗ Tendência tecnicista: A Educação Física foi instrumentalizada para formar mão-de-obra qualificada e promover o nacionalismo;
- ⊗ Decreto nº. 69.450 (1971): Definiu a Educação Física como atividade que desenvolve forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais, com foco na aptidão física e no esporte de alto rendimento;
- ⊗ Modelo piramidal: Buscava-se formar atletas de elite a partir da base escolar, mas os resultados foram limitados.

Crise e Renovação (década de 1980):

- ⊗ Crise de identidade: o modelo esportivo de alto rendimento foi questionado, e a Educação Física passou a priorizar o desenvolvimento psicomotor nas séries iniciais;
- ⊗ Influência das teorias críticas: a área foi reavaliada, incorporando dimensões psicológicas, sociais e afetivas, além de objetivos educacionais mais amplos.

Atualidade:

- ⊗ Lei de Diretrizes e Bases (1996): Reafirmou a Educação Física como Componente Curricular obrigatório da Educação Básica, integrada à proposta pedagógica da escola.

É preciso compreender como as transformações históricas da Educação Física no Brasil se refletem nas práticas pedagógicas atuais, é essencial considerar as questões propostas por Neira (2006), estudioso presente em nosso município no ano de 2023, que nos convidam a refletir sobre a relação entre a cultura corporal e o contexto social dos estudantes. O autor sugere algumas indagações:

O instrumento terá maior eficácia caso tenham respostas algumas questões norteadoras: Quais as práticas e os artefatos relativos à cultura corporal encontram-se presentes na paisagem social dos alunos? Quem participa dessas práticas? Como e em quais espaços são realizadas? Esses espaços apresentam possibilidades de visitas ou intervenção por parte dos alunos? O que os alunos sabem ou conhecem sobre as práticas corporais existentes na comunidade? Como acessam esses conhecimentos? Quais são as suas representações iniciais sobre as práticas que não se encontram próximas ou aquelas que mesmo próximas, lhes desagradam?

(Neira, 2006, p. 68 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 197).

Essas indagações reforçam a importância de uma Educação Física que dialogue com a realidade dos estudantes, integrando-se às suas vivências e promovendo uma compreensão crítica e contextualizada da cultura corporal, em sintonia com as abordagens pedagógicas que emergiram a partir das décadas de 1980 e 1990.

7.2 A organização do Componente Curricular Educação Física: por uma formação integral

Buscamos uma organização curricular que tenha como base não apenas as seis Dimensões do Conhecimento em Arte, propostas pela BNCC e que reafirmamos, mas que também apresente um refinamento no olhar, voltado para a cultura do corpo, conforme descrito por Daolio (2013) em sua obra, especialmente no trecho: “O corpo: sede de signos sociais”. Além disso, inspiramo-nos no currículo cultural abordado por Neira (2011) em sua tese, com destaque para o conceito dos “Alicerces do edifício cultural da Educação Física”.

Neira (2011) explora a perspectiva de Doll Júnior (1997) ao utilizar uma analogia com a construção civil para discutir a concepção de um currículo construtivo e não linear. Para o autor, “um currículo construtivo é aquele que emerge a partir da ação e interação dos participantes, não sendo estabelecido de forma prévia” (1997 *apud* Neira, 2011, p. 80). A pesquisa de Neira destaca que “essa construção não se dá sobre o “nada”, ela precisa de uma base que lhe dê suporte, a qual denominamos alicerces do currículo cultural da Educação Física” (p. 80).

O currículo multicultural crítico requer a implementação de atividades de ensino que levem os estudantes a perceberem a construção da própria identidade cultural, relacionando-a com seus processos socioculturais constituintes e apontando o risco da perpetuação de uma visão homogeneizadora e estereotipada pelos próprios sujeitos (Candau, 2008). A escola deve promover o entendimento dos enraizamentos culturais, bem como dos processos de negação e silenciamento de determinados pertencimentos, a fim de reconhecê-los e trabalhá-los no âmbito curricular. Somente assim, acredita a autora, é possível valorizar as diferentes características das “raízes” culturais das famílias de cada um, do próprio contexto de vida, do bairro etc. (Neira, 2011, p. 87).

A concepção de currículo construtivo, associada à interação ativa dos participantes, ressalta a importância do processo coletivo na construção do conhecimento, como aponta o autor.

Essa compreensão cultural do corpo, como dimensão inseparável da formação humana, evidencia que a individualidade se manifesta por meio das marcas simbólicas atribuídas pela sociedade, pois:

Nessa linha de pensamento desenvolvida por Geertz, de que ser homem não é ser qualquer homem, mas uma espécie particular de homem, é possível discutir o corpo como uma construção cultural, já que cada sociedade se expressa diferentemente por meio de corpos diferentes. Todo homem, mesmo inconsciente desse processo, é portador de especificidades culturais no seu corpo. Tornar-se humano é tornar-se individual, individualidade esta que se concretiza no e por meio do corpo, '[...] o mais natural, o mais concreto, o primeiro e o mais normal patrimônio que o homem possui'. (Rodrigues, 1986, p. 47 *apud* Daolio, 2013, p. 34).

Nessa perspectiva, o corpo não pode ser compreendido apenas em sua dimensão biológica, pois carrega em si representações simbólicas e significados sociais que variam conforme o contexto cultural, como ressalta o trecho do estudo a seguir:

Ao se pensar o corpo, pode-se incorrer no erro de encará-lo como puramente biológico, um patrimônio universal sobre o qual a cultura escreveria histórias diferentes. Afinal, homens de nacionalidades diferentes apresentam semelhanças físicas. Entretanto, para além das semelhanças ou diferenças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, significados estes que definem o que é corpo de maneiras variadas. (Daolio, 2013, p. 34).

As práticas corporais são definidas por elementos essenciais que as caracterizam como expressões culturais. Conforme destacado, na BNCC:

Há **três elementos fundamentais** comuns às práticas corporais: **movimento corporal** como elemento essencial; **organização interna** (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e **produto cultural** vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde. Portanto, entende-se que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental.

(Brasil, 2018, p. 213, grifos nossos).

Portanto, compreender o corpo como uma construção cultural implica reconhecer que ele é não apenas um fenômeno biológico, mas também um espaço de significados socialmente construídos, que refletem e reproduzem as dinâmicas de uma sociedade, evidenciando que a formação humana é, em essência, um processo coletivo e simbolicamente mediado.

7.2.1 As Oito Dimensões do Conhecimento em Educação Física

O conhecimento, enquanto construção humana, não se limita a uma única dimensão, mas se desdobra em múltiplas facetas que se interligam e se complementam. No contexto da Educação Física, essa complexidade se manifesta por meio de oito dimensões do conhecimento, as quais, ao serem integradas, comungam a Educação Integral dos estudantes. Essas dimensões: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário, não apenas organizam o currículo, mas também garantem que o processo educativo transcenda a mera transmissão de informações, favorecendo a vivência, a reflexão crítica e a atuação consciente no mundo. Ao explorar essas dimensões, a Educação Física se consolida como um espaço privilegiado para a tematização das práticas corporais e para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

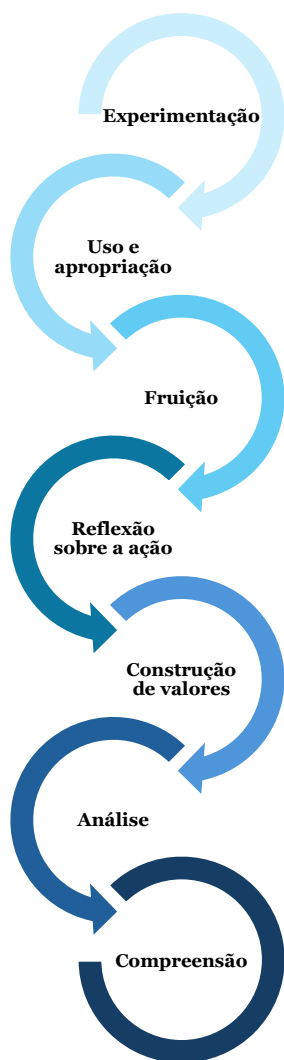
As oito dimensões do conhecimento e seu caráter integrador:

Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito ‘de carne e osso’. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si.

Uso e apropriação: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas.

Fruição: implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.

Figura 4: As oito dimensões do conhecimento e seu caráter integrador



Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 220-222)

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

Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais.

Análise: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.

Compreensão: está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres.

Protagonismo comunitário: refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo.

(Brasil, 2018, p. 220-222)

7.2.1.1 Aprender: sobre, fazer, ser e conviver

Além das oito dimensões listadas no item anterior, que auxiliam na organização do currículo, é possível destacar uma forma de categorizá-las em três grupos, conforme proposto no Currículo Paulista. Essa organização agrupa as dimensões em: Aprender

sobre, Aprender a fazer e Aprender a ser e conviver. A seguir, descreve-se como se dá essa correlação:

APRENDER SOBRE

Compreende as dimensões:

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

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

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

APRENDER A FAZER

Compreende as dimensões:

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

Uso e apropriação: amplia a dimensão da experimentação por viabilizar ao estudante a realização autônoma de uma prática corporal. Diz respeito aos conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas;

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

APRENDER A SER E CONVIVER

Compreende as dimensões:

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

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

(São Paulo, 2019, p. 182-183).

7.2.1.2 As competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental

A Educação Física, enquanto Componente Curricular, assume um papel fundamental na formação integral dos estudantes, contribui não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para a construção de valores, a reflexão crítica e a inserção sociocultural. Nesse sentido, as Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental foram elaboradas para orientar a prática pedagógica. Além disso, essas competências também agregam a organização do currículo, estrutura os saberes e as práticas de forma articulada e progressiva ao longo da etapa escolar. A seguir, apresentam-se as dez competências que norteiam o ensino da Educação Física nessa etapa da Educação Básica:

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.

(Brasil, 2018, p. 223).

O trecho coletado via escuta pública, por DSCs reforça a importância da Educação Física como área integradora no currículo, destacando a necessidade de recursos didáticos, materiais e espaços adequados para que as práticas corporais sejam vivenciadas de forma efetiva e significativa, contribuindo para uma organização curricular que valoriza a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento integral dos estudantes e a promoção da sociabilidade:

No desenvolvimento das áreas de Linguagens, reconhecemos o papel fundamental da Educação Física, que nos proporciona a oportunidade de vivenciar práticas que integram o corpo, a mente e a sociabilidade. Entendemos que a abordagem didática em Educação Física exige a disponibilização de materiais de apoio tanto para os professores quanto para nós, alunos, permitindo que as práticas sejam realizadas de maneira efetiva e enriquecedora. Esses recursos didáticos, como materiais visuais, apostilas e livros, auxiliam na compreensão teórica das atividades físicas e esportivas. Além disso, é essencial garantir que todos tenhamos acesso ao material necessário para vivenciar a prática de forma plena, o que inclui equipamentos e espaços adequados.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 1ª Etapa).

Como complemento à escuta pública, Daolio (2013, p. 34) reforça que:

Ao se pensar o corpo, pode-se incorrer no erro de encará-lo como puramente biológico, um patrimônio universal sobre o qual a cultura escreveria histórias diferentes. Afinal, homens de nacionalidades diferentes apresentam semelhanças físicas. Entretanto, para além das semelhanças ou diferenças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, significados estes que definem o que é corpo de maneiras variadas.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens: Educação Física, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 56 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Saúde e bem-estar

- Por hábitos de vida saudáveis, alimentação equilibrada, atividade física regular e higiene pessoal para garantir o bem-estar físico, mental e emocional dos estudantes;

Educação física e inclusão	• Que valorize a diversidade, o respeito às diferenças e a inclusão no ambiente escolar;
Desenvolvimento pessoal e social	• Com a finalidade de desenvolver os aspectos; cognitivo, psicomotor, autoconfiança, autoestima e habilidades sociais e emocionais;
Atividades e metodologias	• Por jogos cooperativos, brincadeiras culturais e indígenas, e atividades de comunicação oral e multiletramentos corporais como estratégias didáticas para promover a expressão e a aprendizagem;
Aspectos legais e orientações	• Contidos nos documentos orientadores legais e promover formações pedagógicas para alinhar as práticas às diretrizes educacionais;
Valores e comportamento	• Como cooperação, respeito, esforço e integridade, priorizando o comportamento esportivo e a participação em equipe acima dos resultados;
Integração e colaboração	• Na ótica da integração do corpo, mente e sociabilidade, garantindo acesso a todos e incentivando o trabalho em equipe e o acolhimento;
Conscientização e prevenção	• Sobre a importância da prevenção de doenças.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens: Educação Física, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 11: Contribuições conceituais e didáticas para a Área de Linguagens
Componente curricular: Educação Física



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª Etapa/2024.

Indagados sobre indicação ou criação de habilidades para o Componente Curricular: Educação Física, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos que não configuram novas habilidades, mas reforçam as já existentes, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 18 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Não configura indicação

- As contribuições não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades. Mas, indicaram a valorização de habilidades já existentes.

Gráfico 12: Indicação de criação de habilidades: Área de Linguagens
Componente Curricular - Educação Física



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



Em conclusão, a organização de um currículo de Educação Física que integre as dimensões culturais do corpo e da sociedade reflete uma abordagem mais ampla e dinâmica, alinhada às necessidades contemporâneas da educação. Ao incorporar os alicerces do currículo cultural e a perspectiva sociointeracionista, buscamos uma formação que valorize a interação, a diversidade e o significado cultural dos corpos na sociedade. Esse modelo curricular não só amplia o olhar sobre a prática pedagógica, mas também propõe uma educação mais inclusiva, crítica e reflexiva, essencial para a formação de cidadãos conscientes de seu corpo e de sua cultura. Agrega-se a esta organização o descrito nos itens seguintes: As Oito Dimensões do Conhecimento, categorizadas em o Aprender: sobre, fazer, ser e conviver, e as Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental, que reforçam a proposta de uma educação integral e alinhada aos desafios do mundo contemporâneo. Além disso, ao ouvir as “vozes dos profissionais” da educação, especialmente por meio da Direção Sistêmica de Currículo (DSC), procuramos garantir que o currículo seja não apenas uma proposta teórica, mas também uma prática enraizada na realidade dos educadores, que compartilham suas experiências, desafios e contribuições para um ensino de qualidade e mais próximo das necessidades e vivências dos estudantes. Contudo, é importante ressaltar que, apesar de a interdisciplinaridade ser reconhecida como essencial para o desenvolvimento de habilidades interconectadas, a estrutura curricular escolar ainda não reflete plenamente essa realidade.



Para saber mais...

Acesse sugestões de material para estudo sobre o Componente Curricular: Educação Física em:
<https://drive.google.com/drive/folders/1OVXwpBlWsKLxmh6GAuYYMndCTBqIEUrz>

7.3 Área de Linguagens: Habilidades do componente curricular de Educação Física

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Educação Física do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental³³.



7.3.1 Habilidades específicas do 1º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	(EF01EF01A) Identificar brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, valorizando elementos da cultura popular presente nestes contextos. (EF01EF01B) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, respeitando as diferenças individuais e de desempenho. (EF01EF01C) Criar regras e utilizá-las durante a experimentação de brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, compreendendo a importância das regras para as relações humanas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	(EF01EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, valorizando sua importância nas culturas de origem.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	(EF01EF03) Identificar os desafios das brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário e construir estratégias para resolvê-los, com base nas características dessas práticas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	(EF01EF13*) Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos inclusivos respeitando as diferenças individuais.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Esportes	(EF01EF05) Experimentar e fruir práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão, prezando pelo trabalho coletivo e protagonismo.	Práticas Lúdicas esportivas de marca e precisão
Esportes	(EF01EF06) Identificar as normas e regras das práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão, e discutir a importância das mesmas para assegurar	Práticas Lúdicas esportivas de marca e precisão

³³ As habilidades apresentadas estão de acordo com o Currículo Paulista (2019), uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	a integridade própria e as dos demais participantes.	
Ginásticas	(EF01EF07) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros e rotações, com e sem materiais), de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Ginásticas	(EF01EF08) Utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos.	Ginástica geral
Ginásticas	(EF01EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e o desempenho corporal.	Ginástica geral
Ginásticas	(EF01EF10) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.	Ginástica geral
Danças	(EF01EF11) Experimentar, fruir e recriar diferentes danças do contexto comunitário (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), respeitando as diferenças individuais e o desempenho corporal.	Danças do contexto comunitário
Danças	(EF01EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) de danças do contexto comunitário, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.	Danças do contexto comunitário
Corpo, Movimento e Saúde	(EF01EF14*) Experimentar diferentes brincadeiras e jogos, e práticas lúdicas esportivas que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.	Conhecimento sobre o corpo

7.3.2 Habilidades específicas do 2º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	(EF02EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos do contexto regional, respeitando as diferenças individuais e de desempenho.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	(EF02EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), brincadeiras e jogos do contexto regional valorizando sua importância nas culturas de origem.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	(EF02EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver os desafios de brincadeiras e jogos do contexto	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	regional, com base nas características dessas práticas.	
Brincadeiras e jogos	(EF02EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos do contexto regional, para divulgá-las na escola e na comunidade.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	(EF02EF13*) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos inclusivos, valorizando o trabalho em equipe e a participação de todos.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Esporte	(EF02EF05) Experimentar e fruir práticas lúdicas esportivas de marca e precisão, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, e identificar os elementos comuns dessas práticas.	Práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão
Esporte	(EF02EF06) Discutir a importância da observação das normas e regras das práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão
Ginástica	(EF02EF07) Experimentar, fruir e identificar os diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica Geral
Ginástica	(EF02EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de combinações de elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos.	Ginástica Geral
Ginástica	(EF02EF09) Participar da ginástica geral, identificando suas potencialidades e os limites do próprio corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Ginástica Geral
Ginástica	(EF02EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as combinações dos elementos básicos da ginástica geral, comparando a presença desses elementos nas demais práticas corporais.	Ginástica Geral
Dança	(EF02EF11) Experimentar, fruir e recriar diferentes danças do contexto regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Danças do contexto regional
Dança	(EF02EF12) Identificar e comparar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças dos contextos comunitário e regional, valorizando e	Danças do contexto regional

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	respeitando as manifestações de diferentes culturas.	
Corpo, Movimento e Saúde	(EF02EF14*) Identificar as sensações corporais durante a experimentação das danças e das ginásticas relacionando ao conhecimento sobre o corpo.	Conhecimento sobre o corpo

7.3.3 Habilidades específicas do 3º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	(EF03EF01) Experimentar, fruir e recriar brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do Brasil - matriz indígena e africana
Brincadeiras e jogos	(EF03EF02A) Utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana. (EF03EF02B) Criar estratégias para resolver conflitos durante a participação em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana.	Brincadeiras e jogos do Brasil - matriz indígena e africana
Brincadeiras e jogos	(EF03EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, explicando suas características.	Brincadeiras e jogos do Brasil - matriz indígena e africana
Brincadeiras e jogos	(EF03EF16*) Experimentar e descrever, por meio de múltiplas linguagens, as brincadeiras e jogos inclusivos, explicando a importância desses jogos para a participação de todos.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Brincadeiras e jogos	(EF03EF17*) Experimentar e fruir jogos de tabuleiro, identificando características desses jogos.	Jogos de Tabuleiro
Esporte	(EF03EF05) Experimentar e fruir jogos pré-desportivos de campo e taco, invasão, identificando seus elementos comuns e reconhecendo a importância do trabalho em equipe para o alcance de um objetivo comum.	Jogos Pré-Desportivos de campo e taco e de invasão
Ginástica	(EF03EF07A) Experimentar, fruir e criar combinações de diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, com e sem materiais), valorizando o trabalho coletivo. (EF03EF07B) Planejar e apresentar coreografias com diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, com	Ginástica Geral

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	e sem materiais) e com diferentes elementos da cultura regional.	
Dança	(EF03EF09) Experimentar, fruir e recriar danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do Brasil Danças de matrizes indígena e africana
Dança	(EF03EF10) Identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Danças do Brasil Danças de matrizes indígena e africana
Dança	(EF03EF12) Identificar situações de conflito e/ou preconceitos geradas e/ou presentes no contexto das danças do Brasil de matrizes indígena e africana, e discutir alternativas para superá-las.	Danças do Brasil Danças de matriz indígena e africana
Lutas	(EF03EF13) Experimentar e fruir diferentes lutas presentes nos contextos comunitário, incluindo as de matrizes indígena e africana, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	Lutas do contexto comunitário – matriz indígena e africana
Lutas	(EF03EF15) Identificar as características das lutas dos contextos comunitário, incluindo as de matrizes indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas.	Lutas do contexto comunitário – matriz indígena e africana
Corpo, Movimento e Saúde	(EF03EF18*) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas nas brincadeiras e jogos e nos jogos pré-desportivos.	Habilidades motoras

7.3.4 Habilidades específicas do 4º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	(EF04EF01) Experimentar, fruir e identificar as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do Brasil incluindo de matriz indígena e matriz africana
Brincadeiras e jogos	(EF04EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana.	Brincadeiras e jogos do Brasil incluindo de matriz indígena e matriz africana
Brincadeiras e jogos	(EF04EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, explicando a importância desse patrimônio histórico-	Brincadeiras e jogos do Brasil incluindo de matriz indígena e matriz africana

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

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

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	regional, incluindo as de matrizes indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e demais práticas corporais.	
Corpo, Movimento e Saúde	(EF04EF18*) Identificar as diferentes habilidades motoras básicas envolvidas na ginástica, nas danças e nas lutas.	Habilidades Motoras Básicas
Corpo, Movimento e Saúde	(EF04EF19*) Experimentar diferentes formas de aquecimento na prática de danças e ginásticas, reconhecendo a importância do mesmo.	Formas de aquecimento

7.3.5 Habilidades específicas do 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	(EF05EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos do mundo, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do mundo
Brincadeiras e jogos	(EF05EF04) Experimentar e Recrear individual e coletivamente, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos do mundo.	Brincadeiras e jogos do mundo
Brincadeiras e jogos	(EF05EF16*) Explorar e aplicar diferentes estratégias na prática de jogos de tabuleiro.	Jogos de Tabuleiro
Esportes	(EF05EF05A) Experimentar e fruir esportes de campo, taco, rede/parede comparando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de campo, taco, rede/parede.	Esportes de campo e taco, de rede/parede
Esportes	(EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	Esportes de campo e taco, de rede/parede
Esportes	(EF05EF17*) Experimentar e fruir diferentes tipos de esportes Paralímpicos, respeitando as diferenças individuais.	Esportes Paralímpicos
Ginásticas	(EF05EF07) Planejar e experimentar coletivamente novas combinações de diferentes elementos (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) na ginástica geral, com diferentes temas do cotidiano.	Ginástica geral

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Ginásticas	(EF05EF08) Criar e utilizar estratégias para resolver os desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Danças	(EF05EF09) Recriar e fruir danças do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do mundo
Danças	(EF05EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do mundo.	Danças do mundo
Danças	(EF05EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças do mundo.	Danças do mundo
Danças	(EF05EF12) Propor alternativas para superar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças do mundo.	Danças do mundo
Lutas	(EF05EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Lutas do contexto comunitário e regional -indígena e africana
Lutas	(EF05EF15) Identificar as semelhanças e diferenças das lutas do contexto comunitário e regional, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Lutas do contexto comunitário e regional-indígena e africana
Corpo, Movimento e Saúde	(EF05EF18*) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática das brincadeiras e jogos e da ginástica geral.	Capacidades Físicas
Corpo, Movimento e Saúde	(EF05EF19*) Reconhecer a importância do aquecimento para a prática das brincadeiras e jogos e dos esportes.	Formas de aquecimento

Área de Matemática

Componente Curricular: Matemática



O letramento matemático se refere à capacidade de identificar e compreender o papel da matemática no mundo moderno, que se relaciona com competências que vão além de conhecer símbolos e mecanismos operatórios, pois estão correlacionadas à formação dos indivíduos, para que sejam preparados para resolver problemas reais da vida real. (Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 224).

8.1 O contexto histórico do ensino da matemática no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro

A síntese³⁴ histórica que segue, teve como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática (Brasil, 1997b) e busca destacar o caráter histórico do cenário educacional atual, com ênfase no ensino desse componente curricular. Apesar de apontar obstáculos relevantes, decorrentes de progressos e recuos ao longo do tempo, a reflexão nos permite compreender melhor as trajetórias já percorridas e indica caminhos para orientar ações que visem melhorar o processo de ensino e aprendizagem da matemática.

Influência da Matemática Moderna (décadas de 60/70):

Movimento global:

- ⊗ Buscava modernizar o ensino de Matemática, alinhado a políticas de modernização econômica;
- ⊗ Ênfase nas estruturas matemáticas: linguagem matemática, lógica e teoria;
- ⊗ Críticas: ao conteúdo abstrato e distante da realidade dos estudantes, especialmente nas séries iniciais.

Matemática moderna:

- ⊗ Difusão principalmente por livros didáticos, mas perdeu força devido à sua inadequação e distorções na implementação.

Reformas pós-1980:

- ⊗ Influência do documento "Agenda para Ação" do NCTM (EUA), que destacou a resolução de problemas como foco do ensino de Matemática;
- ⊗ Incorporação de aspectos sociais, antropológicos e linguísticos na aprendizagem matemática.

⊗ **Pontos comuns nas reformas globais:**

- Foco em competências básicas para a cidadania;
- Papel ativo do estudante na construção do conhecimento;
- Ênfase na resolução de problemas e na aplicação prática da Matemática;
- Inclusão de estatística, probabilidade e combinatória no Ensino Fundamental;
- Importância do uso da tecnologia.

³⁴ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente nas páginas 20 a 23 do documento de referência.

Situação atual do ensino de Matemática no Brasil:

- ⊗ Propostas curriculares incorporam ideias inovadoras, mas ainda há resistências e distorções:
 - Persistência do ensino tradicional, com foco em conjuntos e álgebra;
 - Formalização precoce de conceitos e pouca aplicação prática;
 - Destaque para o Programa Etnomatemática, que valoriza aspectos socioculturais e políticos no ensino de Matemática.

Desafios e problemas no ensino de Matemática:

- ⊗ Baixo desempenho dos estudantes em avaliações nacionais (ex.: SAEB, 1993 e 1995);
- ⊗ Matemática como filtro para retenção e evasão escolar;
- ⊗ Problemas na formação inicial e continuada de professores;
- ⊗ Dependência excessiva de livros didáticos de qualidade insatisfatória;
- ⊗ Incorporação superficial de propostas inovadoras;
- ⊗ Distorções e equívocos no ensino:
 - Abordagem linear e hierarquizada dos conteúdos, com foco excessivo em pré-requisitos;
 - Desconsideração do conhecimento prévio dos estudantes;
 - Interpretação equivocada do "cotidiano", levando ao empobrecimento do Currículo.

Muitos dos desafios e problemas apresentados na síntese acima ainda permanecem tão presentes quanto antes. No entanto, é fundamental reconhecer que alguns avanços foram alcançados, especialmente em relação à melhoria do desempenho dos estudantes, evidenciada por avaliações externas, mencionadas no histórico apresentado no texto inicial, ainda que insuficientes para atender às demandas educacionais existentes. Destacam-se também os progressos na inovação tecnológica, um esforço necessário para acompanhar o contexto mundial e o inevitável avanço das tecnologias, conforme apontado no capítulo sobre o histórico do município, sobretudo, após o período da pandemia. Apesar dessas conquistas, a superação das desigualdades de aprendizagem e do baixo desempenho dos estudantes ainda se configura como um dos maiores desafios da escola.

8.2 As Competências Específicas de Matemática para o Ensino Fundamental

As competências apresentadas a seguir constituem princípios assumidos no currículo de Matemática, norteiam o fazer pedagógico conferindo forma e direção ao plano de ensino. Esses princípios orientam a prática docente, estruturando as atividades e os objetivos que permeiam o cotidiano da sala de aula.

Ao abranger as diversas dimensões do desenvolvimento humano — cognitiva, social, cultural e afetiva —, as competências desempenham um papel fundamental na formação integral dos estudantes. Configuram-se como referenciais que favorecem o desenvolvimento de habilidades, que, em forma de competência, possibilitam aprendizagens significativas, conectando os saberes matemáticos às experiências e aos contextos sociais dos sujeitos. Nesse sentido, o compromisso com tais princípios viabiliza um ensino que valoriza não apenas os conteúdos, mas também as relações, os sentidos e as práticas que atravessam o desenvolvimento humano e a construção do conhecimento.

1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
 2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
 3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
 4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
 5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
 6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
 7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
 8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.
- (Brasil, 2018, p. 267).

8.3 O letramento matemático: uma relação com diversos campos da vida cotidiana

O letramento matemático é um eixo central do currículo no Ensino Fundamental, pois vai além do domínio de técnicas e cálculos, promovendo competências essenciais como raciocinar, comunicar e argumentar matematicamente. Sua presença no currículo justifica-se pela capacidade de preparar os estudantes para resolver problemas em diversos contextos, reconhecer a relevância da Matemática no mundo e vivenciar seu caráter investigativo e lúdico, como destacado na citação a seguir:

O Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do **letramento matemático, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar** matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos 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, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição). (Brasil, 2018, p. 266, grifos nossos).

Em consonância com a BNCC, e ao considerar que a organização do currículo vai além das Competências Específicas já mencionadas, é essencial compreender que o ensino da Matemática é fundamental para a formação integral dos estudantes. É necessário desenvolver habilidades que ultrapassem cálculos e quantificações, e que, de fato, estimulem o pensamento crítico, lógico e criativo.

No Ensino Fundamental, a Matemática se organiza em cinco unidades temáticas: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas e probabilidade e estatística. Cada uma dessas unidades temáticas contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, permitindo que os estudantes façam uso desses conhecimentos em situações reais.

A seguir, detalharemos em síntese³⁵, essas unidades, destacando sua importância no processo de ensino e aprendizagem:

³⁵ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente nas páginas 268 a 274 do documento de referência: BNCC (2018).

A. OBJETIVO DA UNIDADE - NÚMEROS:

Desenvolver o pensamento numérico, envolvendo a quantificação de atributos de objetos e a interpretação de argumentos baseados em quantidades.

Noções fundamentais a serem desenvolvidas:

- ⊗ Aproximação;
- ⊗ Proporcionalidade;
- ⊗ Equivalência;
- ⊗ Ordem.

Processo de construção da noção de número:

- ⊗ Propor situações significativas para ampliar os campos numéricos de forma sucessiva.

Aspectos a serem enfatizados no estudo dos campos numéricos:

- ⊗ Registros;
- ⊗ Usos;
- ⊗ Significados;
- ⊗ Operações.

B. OBJETIVO DA UNIDADE - ÁLGEBRA:

Desenvolver o pensamento algébrico, essencial para compreender, representar e analisar relações quantitativas e estruturas matemáticas, utilizando letras e símbolos.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- ⊗ Identificar regularidades e padrões em sequências numéricas e não numéricas;
- ⊗ Estabelecer leis matemáticas que expressem a interdependência entre grandezas em diferentes contextos;
- ⊗ Criar, interpretar e transitar entre representações gráficas e simbólicas;
- ⊗ Resolver problemas por meio de equações e inequações, com compreensão dos procedimentos utilizados.

Ideias matemáticas fundamentais:

- ⊗ Equivalência;
- ⊗ Variação;
- ⊗ Interdependência;
- ⊗ Proporcionalidade;
- ⊗ Desenvolvimento de uma linguagem algébrica;
- ⊗ Estabelecimento de generalizações;
- ⊗ Análise da interdependência de grandezas;
- ⊗ Resolução de problemas por meio de equações ou inequações.

C. OBJETIVO DA UNIDADE - GEOMETRIA:

Envolver o estudo de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento.

Estudos abordados:

- ⊗ Posição e deslocamentos no espaço;
- ⊗ Formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais.

Objetivo de estudos abordados:

- ⊗ Desenvolver o pensamento geométrico dos alunos por meio da análise de formas, relações e transformações no espaço.

Desenvolvimento do pensamento geométrico:

- ⊗ Investigar propriedades;
- ⊗ Fazer conjecturas;
- ⊗ Produzir argumentos geométricos convincentes.

Aspecto funcional da Geometria:

- ⊗ Transformações geométricas, com destaque para as simetrias.

Ideias matemáticas fundamentais:

- ⊗ Construção;
- ⊗ Representação;
- ⊗ Interdependência.

D. OBJETIVO DA UNIDADE - GRANDEZAS E MEDIDAS:

Quantificar grandezas do mundo físico, contribuindo para a compreensão da realidade e integrando a Matemática a outras áreas do conhecimento.

Estudos abordados:

- ⊗ Estudo das medidas e das relações métricas entre elas.

Objetivo do estudo:

- ⊗ Favorecer a compreensão e aplicação de medidas e relações métricas em contextos interdisciplinares e cotidianos.

Integração com outras áreas:

- ⊗ **Ciências:** densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica, etc.;
- ⊗ **Geografia:** coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias, etc.

Contribuições para o aprendizado matemático:

- ⊗ Consolidação e ampliação da noção de número;
- ⊗ Aplicação de noções geométricas;
- ⊗ Construção do pensamento algébrico.

E. OBJETIVO DA UNIDADE - PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA:

Estudar a incerteza e o tratamento de dados, abordando conceitos, fatos e procedimentos presentes em situações-problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia.

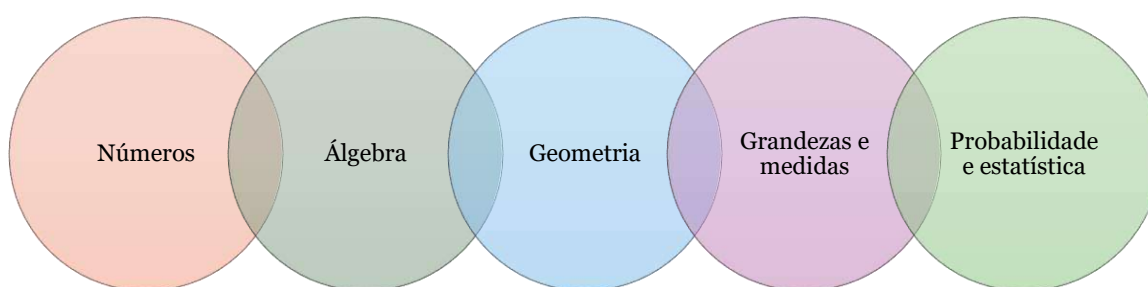
Habilidades desenvolvidas:

- ⊗ Coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em diversos contextos;
- ⊗ Fazer julgamentos bem fundamentados e tomar decisões adequadas;
- ⊗ Raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos.

Objetivo dos estudos:

- ⊗ Preparar os cidadãos para lidar com dados e incertezas de forma crítica e fundamentada, aplicando conhecimentos estatísticos e probabilísticos em situações reais.

Figura 5: Organização das cinco unidades temáticas do componente curricular de Matemática



Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 527).

Ao longo das unidades temáticas, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades que vão além da resolução de problemas, incluindo a capacidade de comunicar e justificar suas soluções. Conforme já destacado na Proposta anterior: “Ao encontrar uma solução, os estudantes precisarão apresentar, explicar ou

justificar, ou seja, ‘matematizar’: transcrever um problema do mundo real para a linguagem matemática, além de interpretar ou avaliar um resultado matemático em relação ao problema original”. (São Paulo, 2019, p. 255 apud Itaquaqucetuba, 2020-2022, p. 224).

Ao relacionar a matemática com outras linguagens, como a escrita, o currículo escolar pode favorecer o desenvolvimento de competências que permitem aos estudantes não apenas resolver problemas matemáticos, mas também interpretar e interagir com o mundo de maneira mais consciente e autônoma, pois:

[...] a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo, no qual se inserem, resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e a valorização das diferenças. (São Paulo, 2019, p. 58 apud Itaquaqucetuba, 2024a, p. 15-16).

A importância do letramento matemático e sua integração com outras linguagens é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. Possibilitar o uso da matemática de forma crítica e reflexiva em situações cotidianas, ajuda na compreensão das relações sociais e na organização da vida em sociedade. Essa abordagem contribui para a formação de cidadãos capazes de se posicionar de forma ativa em seu coletivo, reconhecendo suas potencialidades e valorizando as diferenças.

8.3.1 A Teoria dos Campos Conceituais: por uma aprendizagem acessível à compreensão dos estudantes

O que é aprender?

Conhecimento é adaptação. Piaget abordava o conhecimento como um processo de desenvolvimento muito geral, biológico e social. Foi estudando esse processo com bebês, crianças e adolescentes que ele pôde revelar um ponto de vista científico novo sobre a formação de conceitos, como, por exemplo, espaço, tempo, ordem, número, classe lógica e etc. Ele não estudou o desenvolvimento cognitivo de adultos. Entretanto, aprendemos e nos desenvolvemos em qualquer idade. Atualmente, esse fato é mais reconhecido do que no passado. Consequentemente, empresas e instituições, em especial a Educação Nacional, são levadas a se interessar pelas diversas modalidades de aprendizagem e de formação, mais ricas que as modalidades classicamente utilizadas há dez anos. O quadro teórico proposto neste texto permite integrar pontos de vista diferentes e complementares ao de Piaget, extraídos da pesquisa em didática.

(Bittar, 2009, p. 13)³⁶.

³⁶ Texto informado em nota de rodapé pela autora, como sendo a tradução do texto de Vergnaud.

A Teoria dos Campos Conceituais³⁷ de Gérard Vergnaud, eminente psicólogo e pesquisador francês, discípulo de Jean Piaget, é abordada por Bittar (2009) e oferece uma base teórica relevante para o aprofundamento do letramento matemático. Isso ocorre ao destacar a importância das aprendizagens conceitual por meio de situações diversas e da interconexão entre conceitos, esquemas e representações simbólicas. De acordo com a autora, Vergnaud enfatiza que o domínio progressivo de conceitos matemáticos ocorre ao longo de um extenso período, desde os primeiros anos escolares até a vida adulta, o que ressalta a necessidade de uma abordagem contínua e contextualizada no ensino da matemática. Essa perspectiva alinha-se ao letramento matemático, que visa não apenas a aquisição de habilidades de cálculo e quantificação, conforme já abordamos, mas também a capacidade de fazer uso desses conhecimentos em contextos sociais e cotidianos. A análise da atividade dos estudantes em situações adaptadas, proposta pela didática como forma de transmissão e apropriação de conhecimentos, ressalta a importância dos **esquemas** e **invariantes operatórios** discutidos por Vergnaud, que são fundamentais para a organização progressiva da experiência e para a adaptação do sujeito ao seu ambiente físico e social.

Bittar (2009) destaca um caso em que uma aluna do quarto ano, ao realizar uma divisão, apresenta um registro escrito que, à primeira vista, pode ser interpretado como incorreto, especialmente porque o quociente de 48 por 14 não resulta em “21”. Esse exemplo ilustra

Esquemas:

Definição 1: O esquema é uma organização invariante da atividade para uma classe de situações dadas.

Definição 2: Ele é formado necessariamente de quatro componentes:

- Um objetivo, sub objetivos e antecipações.
- Regras de ação, tomada de informações e controle.
- Invariantes operacionais: conceitos em ato e teoremas em ato.
- Possibilidade de inferências em situação.

(Vergnaud, 1998, p. 7 *apud* Bittar, 2009, p. 47, tradução e grifos da autora).

Invariantes operatórios:

Isso significa que quando um aluno resolve uma determinada atividade, utiliza determinados conhecimentos que são implícitos, os chamados invariantes operatórios, e é o estudo desses invariantes que vai permitir identificar e compreender as dificuldades de aprendizagem relativas a um determinado campo conceitual. Porém, se por um lado parece fundamental conseguir realizar essa identificação, por outro lado somos comumente confrontados com o problema de encontrar meios para conseguir formas de identificação desses invariantes, uma vez que eles não são explicitados pelos sujeitos. (Bittar, 2009, p. 56).

³⁷ O estudo de Bittar (2009) tem como base a análise da obra: “A criança, a matemática e a realidade” de Gérard Vergnaud. Informação da própria autora em sua obra (p.11).

a importância de ir além da análise superficial da produção escrita dos estudantes, buscando **compreender os processos de pensamento e os conceitos em ato** que estão por trás de suas respostas. A **interpretação inicial do mediador**, que poderia classificar a resposta como errada, revela a necessidade de uma abordagem contextualizada, que **considere a fala e o raciocínio da criança** como **elementos essenciais** para a compreensão de suas competências matemáticas.

Figura 6: Aprendendo com a fala da criança: caso Luísa

Caso Luísa	Esquema
$ \begin{array}{r} 48 \quad \quad 14 \\ - 28 \quad \quad 21 \\ \hline 20 \quad \\ - 14 \quad \\ \hline 6 \end{array} $	• 48 dividido por 14 = 2 • 2 vezes 14 = 28 • 48 menos 28 = 20 • 20 dividido por 14 = 1 • 1 vezes 14 = 14 • 20 menos 14 = 6 (o que revela conceitos em ato)

Fonte: Figura 11: protocolo de menina do 4º ano, do EF, 9 anos. Imagem inspirada no original de Bittar (2009, p. 44).

Neste sentido:

A didática é um novo campo de pesquisa que consiste no estudo dos processos de transmissão e apropriação dos conhecimentos, no que esses processos têm de específicos do conteúdo, e com objetivos de melhorá-los. **A didática profissional**, como, aliás, a didática das disciplinas escolares, **é assim conduzida a pôr em ação**, em situações adaptadas aos aprendizes, conhecimentos que se deseja vê-los adquirir. Se o objetivo é, com razão, a forma operatória do conhecimento, não há outra escolha possível a não ser confrontar os aprendizes às **situações compartilhando o melhor possível** as propriedades das **situações práticas e teóricas** sobre as quais os aprendizes serão avaliados (positivamente ou negativamente), promovidos ou não. Não há outra escolha a não ser **analisar sua atividade em situação, o melhor possível**. (Bittar, 2009, p. 19, grifos nossos).

Os trechos apresentados, a seguir, são provenientes de depoimentos de profissionais da educação que atuam também com o ensino da Matemática, destacam práticas e estratégias pedagógicas que contribuem significativamente para o componente curricular dessa disciplina. Essas práticas não apenas reforçam a importância de uma abordagem interdisciplinar e contextualizada, mas também evidenciam a necessidade de metodologias que promovam o desenvolvimento do raciocínio lógico e a aplicação de conceitos matemáticos em situações do cotidiano.

Sim, há várias contribuições para o componente curricular de Matemática. Como: Interdisciplinaridade: Integrar a Matemática com outras disciplinas, como Ciências e Geografia, Língua Portuguesa. Contextualização: Apresentar problemas matemáticos que refletem situações do dia a dia dos alunos. Desenvolvimento do Raciocínio Lógico: Promover atividades que estimulem o pensamento crítico e o raciocínio lógico, como jogos de lógica, quebra-cabeças e desafios matemáticos. Contribuições Didáticas: Atividades práticas, aulas dinâmicas, uso de tecnologias, avaliações diferenciadas.

(*EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 2ª Etapa*).

Jogos matemáticos, livros didáticos e paradidáticos, plano de aula igualitário para a rede de Itaquaquecetuba com base no Currículo Paulista e BNCC.

(*EMEB Michel Alves de Souza, DSC - 2ª Etapa*).

Utilização de abordagens que incentivam a exploração e a descoberta dos conceitos matemáticos. Ferramentas como softwares de geometria dinâmica (ex: GeoGebra). Utilização do recurso disponível em HTPC Conectado, onde conceitos de Resolução de problemas, Sistema de Numeração Decimal, Multiplicação uma operação com várias ideias, Divisão por estimativa, Estratégias de leitura e interpretação de enunciados de problemas, Procedimentos de cálculo de Adição e Subtração, são explorados, ampliando as possibilidades e um novo olhar do professor diante das práticas e desafios diários em sala de aula. Uso de situações do cotidiano para tornar os conceitos matemáticos mais relevantes e compreensíveis para os estudantes utilizando os recursos de jogos matemáticos, como: Majog, Banco + e Feche a Caixa. Aplicação de conceitos matemáticos em projetos práticos, estimulando a colaboração e a resolução de problemas, envolvendo as situações do cotidiano. Utilização de recursos como tablets em todos segmentos e recursos Uma das principais responsabilidades da equipe é garantir a integração curricular, que envolve a coordenação de conceitos matemáticos com outras áreas do conhecimento, promovendo uma aprendizagem mais coesa e significativa. Em resumo, a atuação da equipe escolar no componente curricular de Matemática é multifacetada e essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, combinando conhecimentos teóricos com práticas pedagógicas eficazes e adaptadas às necessidades de cada estudante. [...] A utilização de **metodologias ativas** e **ensino colaborativo** estimula o aprendizado, enquanto a diferenciação pedagógica atende às necessidades individuais dos alunos.

(*EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa*).

Relacionar conhecimento teórico e prático a partir de diferentes situações didáticas com escuta ativa dos envolvidos para desenvolver o ensino de matemática, sendo importante criar um ambiente de aprendizado enriquecedor, integrando metodologias para que de fato a aprendizagem aconteça de forma significativa, proporcionando situações em que o aluno construa seu próprio saber. O processo de construção do conhecimento, como um ideário pedagógico, tanto coletivo como individual, é sempre dialético. Ter habilidades que permitam aos estudantes, desenvolver as competências para compreender os diferentes campos da Matemática.

(*EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 2ª Etapa*).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a área de Matemática: Componente Curricular Matemática, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 61 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Integração curricular e interdisciplinaridade	Contextualizando o ensino a partir de situações do cotidiano e explorando diferentes representações matemáticas, com foco no protagonismo do estudante;
Metodologias e abordagens	Com jogos, atividades lúdicas e projetos práticos, para fortalecer a aprendizagem significativa e a construção do conhecimento matemático de forma colaborativa e interativa;
Tecnologia e recursos	Integrando tecnologias digitais, materiais manipulativos e softwares de geometria dinâmica para criar um ambiente de aprendizado enriquecedor e interativo;
Desenvolvimento de competências	Voltadas ao pensamento lógico-matemático, o raciocínio crítico e criativo, e a resolução de problemas, valorizando a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem;
Avaliação e práticas diferenciadas	Que estimulem o pensamento crítico e criativo, criando oportunidades significativas de aprendizagem para todos os estudantes.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Matemática: Componente Curricular, Matemática, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 13: Contribuições conceituais e didáticas para a Área de Matemática
Componente curricular: Matemática



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.

Indagados sobre a indicação ou criação de habilidades para a área de Matemática, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos que não configuram novas habilidades, mas reforçam as já existentes, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 17 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Não configura indicação

- As contribuições não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades. Mas, indicaram a valorização de habilidades já existentes.

Gráfico 14: Indicação de criação de habilidades - Área de Matemática
Componente Curricular: Matemática



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



Em conclusão, este capítulo destacou a relevância das Competências Específicas de Matemática para o Ensino Fundamental, em suas unidades organizativas, que aqui, desejamos articular com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), em especial a Meta 7, que visa fomentar a qualidade da Educação Básica.

A Teoria dos Campos Conceituais de Gérard Vergnaud, discutida por Bittar (2009), reforça a importância de uma abordagem contextualizada e contínua no ensino da Matemática, destacando a interconexão entre conceitos, esquemas e situações diversas. Essa perspectiva alinha-se ao letramento.

Além disso, não podemos deixar de considerar, a relação entre o ensino da Matemática e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o ODS 4 (Educação de Qualidade), reforça a necessidade de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, que prepare os estudantes para os desafios futuros, neste sentido, não podemos deixar de citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que também ressalta a importância de um ensino que promova a formação integral do indivíduo, preparando-o para o exercício da cidadania, vinculada ao mundo do trabalho e à prática social.

8.4 Área de Matemática: Habilidades do componente curricular de Matemática

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Matemática do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental³⁸.



8.4.1 Habilidades específicas do 1º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF01MA01) 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.	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
Números	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação
Números	(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (no mínimo 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”.	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação
Números	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções de no mínimo 20 unidades e a apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	Leitura, escrita e comparação de números naturais; Reta numérica
Números	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100); Reta numérica
Números	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e da subtração e utilizá-los em procedimentos de cálculos mentais, escritos e para a resolução de problemas.	Construção de fatos básicos da adição e da subtração
Números	(EF01MA07) Compor e decompor números de duas ou mais ordens, por meio de diferentes adições e subtrações,	Composição e decomposição de números naturais

³⁸ As habilidades apresentadas estão de acordo com o Currículo Paulista (2019), uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	com ou sem o uso de material manipulável, contribuindo para a compreensão do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.	
Números	(EF01MA08) Resolver e elaborar situações-problema de adição e subtração, com significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)
Números	(EF01MA23*) Explorar as ideias da multiplicação e da divisão de modo intuitivo.	Noção de multiplicação e divisão
Álgebra	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos do cotidiano ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências
Álgebra	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)
Geometria	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado
Geometria	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado
Geometria	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos cotidianos do mundo físico.	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico
Geometria	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais
Grandezas e medidas	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais
Grandezas e medidas	(EF01MA16) Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo e suas relações

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.	
Grandezas e medidas	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário
Grandezas e medidas	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário
Grandezas e medidas	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas
Probabilidade e estatística	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Noção de acaso
Probabilidade e estatística	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples
Probabilidade e estatística	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.	Coleta e organização de informações Registros pessoais para comunicação de informações coletadas

8.4.2 Habilidades específicas do 2º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF02MA01) Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).	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)
Números	(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem de no mínimo 100 objetos.	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)
Números	(EF02MA03) 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.	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)
Números	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de três ou mais ordens,	Composição e decomposição de números naturais (até 1000)

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.	
Números	(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração
Números	(EF02MA06) Resolver e elaborar situações-problema 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 diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)
Números	(EF02MA24*) Construir fatos básicos da multiplicação e divisão e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.	Noção da multiplicação e divisão
Números	(EF02MA07) Resolver e elaborar situações-problema de adição de parcelas iguais, por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável, levando a construção do significado da multiplicação.	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)
Números	(EF02MA08) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte
Álgebra	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas
Álgebra	(EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência
Álgebra	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência
Geometria	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido
Geometria	(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.	Esboço de roteiros e de plantas simples
Geometria	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	objetos do mundo físico, por meio de registros.	esfera):reconhecimento e características
Geometria	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características
Grandezas e medidas	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)
Grandezas e medidas	(EF02MA17) Estimar, medir, comparar e registrar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm^3 , grama e quilograma)
Grandezas e medidas	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas
Grandezas e medidas	(EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas
Grandezas e medidas	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores
Probabilidade e estatística	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano
Probabilidade e estatística	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas
Probabilidade e estatística	(EF02MA23) Realizar pesquisa escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas

8.4.3 Habilidades específicas do 3º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos a partir das regularidades do sistema de numeração decimal e em língua materna.	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens
Números	(EF03MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.	Composição e decomposição de números naturais
Números	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição, subtração e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação. Reta numérica
Números	(EF03MA04) 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.	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação
Números	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição, subtração e multiplicação com números naturais.	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição, subtração e multiplicação
Números	(EF03MA29*) Construir, utilizar e desenvolver estratégias diversas para o cálculo das quatro operações.	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição, subtração, multiplicação e divisão
Números	(EF03MA06) 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 significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades
Números	(EF03MA07) 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.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida
Números	(EF03MA08) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.	
Números	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte
Álgebra	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas
Álgebra	(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.	Relação de igualdade
Geometria	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência
Geometria	(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera):reconhecimento, análise de características e planificações
Geometria	(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera):reconhecimento, análise de características e planificações
Geometria	(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo):reconhecimento e análise de características
Geometria	(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.	Congruência de figuras geométricas planas
Grandezas e medidas	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.	Significado de medida e de unidade de medida
Grandezas e medidas	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.	Significado de medida e de unidade de medida
Grandezas e medidas	(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.	convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações
Grandezas e medidas	(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, estimativas e comparações
Grandezas e medidas	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.	Comparação de áreas por superposição
Grandezas e medidas	(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo
Grandezas e medidas	(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo
Grandezas e medidas	(EF03MA24) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas
Probabilidade e estatística	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral
Probabilidade e estatística	(EF03MA26) Resolver situações-problema cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras
Probabilidade e estatística	(EF03MA27) 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.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras
Probabilidade e estatística	(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples e representá-los	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos

	em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.	

8.4.4 Habilidades específicas do 4º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF04MA01A) Ler, escrever e ordenar números naturais, com pelo menos três ordens, observando as regularidades do sistema de numeração decimal.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de no mínimo cinco ordens
Números	(EF04MA01B) Reconhecer números naturais de 5 ordens ou mais, e utilizar as regras do sistema de numeração decimal, para leitura, escrita, comparação e ordenação no contexto diário.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais
Números	(EF04MA02) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por múltiplos de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.	Composição e decomposição de um número natural, por meio de adições e multiplicações por múltiplos de 10
Números	(EF04MA03) Resolver e elaborar situações-problema com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas e/ou arredondamento do resultado.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais, com diferentes significados para adição e subtração
Números	(EF04MA04A) Calcular o resultado de adições e subtrações, bem como entre multiplicações e divisões de números naturais, para ampliar e desenvolver as estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais
Números	(EF04MA04B) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar e desenvolver as estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais na resolução de situações-problema
Números	(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais, observando as regularidades das propriedades
Números	(EF04MA06A) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo diferentes significados da multiplicação: adição de parcelas iguais, organização retangular, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais e configuração retangular
Números	(EF04MA06B) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo diferentes significados da	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	multiplicação: combinatória e proporcionalidade, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	divisão: combinatória e proporcionalidade
Números	(EF04MA07) Resolver e elaborar situações-problema de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo aproximado (estimativa e/ou arredondamento), cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida
Números	(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas de contagem
Números	(EF04MA09A) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) na representação fracionária e decimal como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.	Números racionais: frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$)
Números	(EF04MA09B) Ler números racionais de uso frequente, na representação fracionária e decimal.	Números racionais: frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$)
Números	(EF04MA10A) 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, estabelecendo relações entre representação fracionária e representação decimal de um número racional.	Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro
Números	(EF04MA10B) Reconhecer, comparar 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.	Números racionais: relações entre representação fracionária e decimal, reconhecer a representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro
Álgebra	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural, completando sequências numéricas pela observação de uma dada regra de formação dessa sequência.	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural
Álgebra	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.	o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero
Álgebra	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas, dominando estratégias de verificação e controle de resultados pelo uso do cálculo mental e/ou da calculadora.	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão
Álgebra	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos.	Propriedades da igualdade
Álgebra	(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.	Propriedades da igualdade
Geometria	(EF04MA16A) 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.	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido
Geometria	(EF04MA16B) Descrever, interpretar e representar a posição ou a movimentação, 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.	Localização, movimentação e representação: pontos de referência, direção e sentido: paralelismo e perpendicularismo
Geometria	(EF04MA17A) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais, identificando regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características
Geometria	(EF04MA17B) Identificar as regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações e características
Geometria	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o	Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e/ou <i>softwares</i>

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.	
Geometria	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e/ou de softwares de geometria.	Simetria de reflexão
Grandezas e medidas	(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, e recorrendo a instrumentos.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais
Grandezas e medidas	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas
Grandezas e medidas	(EF04MA22) Ler, reconhecer e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração, realizando conversões simples e resolvendo problemas utilizando unidades de tempo.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo
Grandezas e medidas	(EF04MA23A) Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas de um dia, uma semana ou um mês.	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 ou em um mês
Grandezas e medidas	(EF04MA23B) Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia em diferentes contextos
Grandezas e medidas	(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do cotidiano e de outros contextos, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, se possível, planilhas eletrônicas.	Medidas de temperatura em grau Celsius: coleta de dados e construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana
Grandezas e medidas	(EF04MA25) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.	Situações-problema utilizando o sistema monetário brasileiro

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Probabilidade e estatística	(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações, explorando a ideia de probabilidade e combinatória em situações-problema simples.	Análise de chances de eventos aleatórios
Probabilidade e estatística	(EF04MA27) Ler, interpretar e analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos
Probabilidade e estatística	(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.	Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada

8.4.5 Habilidades específicas do 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais no mínimo até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais
Números	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais positivos na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica
Números	(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica
Números	(EF05MA04A) Identificar diferentes escritas nas representações fracionária e decimal com o apoio em representações gráficas, identificando as frações equivalentes.	Comparação e ordenação de números racionais na representação fracionária e decimal utilizando a noção de equivalência
Números	(EF05MA04B) Produzir diferentes escritas nas representações fracionária e decimal com o apoio em representações gráficas, identificando as frações equivalentes.	Comparação e ordenação de números racionais na representação fracionária e decimal utilizando a noção de equivalência
Números	(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos	Comparação e ordenação de números racionais na

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	(representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.	representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência
Números	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.	Cálculo de porcentagens e representação fracionária
Números	(EF05MA07) Resolver e elaborar situações-problema 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.	Situações-problema: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita
Números	(EF05MA08) Resolver e elaborar situações-problema de multiplicação e divisão envolvendo números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Situações-problema: multiplicação e divisão envolvendo números naturais e racionais cuja representação decimal é finita por números naturais
Números	(EF05MA09) Resolver e elaborar situações-problema 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.	Problemas de contagem, combinando elementos de uma coleção com todos os elementos de outra coleção
Álgebra	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.	Propriedades da igualdade e noção de equivalência
Álgebra	(EF05MA11) Resolver e elaborar situações-problema cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.	Propriedades da igualdade e noção de equivalência
Álgebra	(EF05MA12) Resolver situações-problema que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais
Álgebra	(EF05MA13) Resolver situações-problema envolvendo a partilha de uma	Grandezas diretamente proporcionais

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	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.	Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais Divisão desigual
Geometria	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano
Geometria	(EF05MA15A) 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.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano
Geometria	(EF05MA15B) Construir itinerários para representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano
Geometria	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características
Geometria	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos
Geometria	(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e/ou com o uso de tecnologias digitais.	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes
Grandezas e medidas	(EF05MA19) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo medidas de diferentes grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, capacidade e área, reconhecendo e utilizando medidas como o metro quadrado e o centímetro quadrado, recorrendo a transformações adequadas entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais
Grandezas e medidas	(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.	Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Grandezas e medidas	(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.	Noção de volume
Probabilidade e estatística	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não, explorando a ideia de probabilidade em situações-problema simples.	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios
Probabilidade e estatística	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis
Probabilidade e estatística	(EF05MA24) Analisar e Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas (simples ou de dupla entrada) e gráficos (colunas agrupadas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas
Probabilidade e estatística	(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas

Área de Ciências da Natureza

Componente Curricular: Ciências



Ao estudar Ciências, as pessoas aprendem a respeito de si mesmas, da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material – com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia –, do nosso planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os estudantes compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem.

(Brasil, 2018, p. 325).

9.1 O contexto histórico do ensino de Ciências no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro

É fundamental conhecer o contexto histórico do ensino de Ciências Naturais para compreender onde estamos, por que estamos aqui e para onde queremos ir. Esse conhecimento permite refletir sobre as práticas pedagógicas, os desafios enfrentados e as transformações necessárias para um ensino de qualidade. A seguir, apresentamos um resumo das principais fases e tendências que marcaram o ensino de Ciências Naturais no Brasil, com base no Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais (1997C):³⁹

Fases do Ensino de Ciências Naturais:

- ⊗ **Até 1961:** O ensino de Ciências Naturais era restrito às duas últimas séries do antigo curso ginasial;
- ⊗ **Lei nº. 4.024/61:** Estendeu a obrigatoriedade do ensino de Ciências Naturais para todas as séries ginasiais;
- ⊗ **Lei nº. 5.692/71:** Tornou o ensino de Ciências Naturais obrigatório nas oito séries do primeiro grau.

Tendências Pedagógicas:

- ⊗ Ensino Tradicional (até os anos 60):
 - Foco na transmissão de conhecimentos acumulados pela humanidade;
 - Aulas expositivas, com ênfase na memorização de conteúdos;
 - Uso de questionários como principal recurso de avaliação;
 - Conhecimento científico visto como neutro e incontestável.

Influência da Escola Nova (a partir dos anos 60):

- ⊗ Deslocamento do foco dos aspectos lógicos para os psicológicos;
- ⊗ Valorização da participação ativa do aluno no processo de aprendizagem;
- ⊗ Introdução de atividades práticas como facilitadoras da compreensão de conceitos;
- ⊗ Ênfase no "método científico" como forma de redescobrir o conhecimento.

Crise do Modelo Tradicional e Surgimento de Novas Tendências (anos 70 e 80):

- ⊗ Crise do modelo desenvolvimentista e questionamento da neutralidade da ciência;
- ⊗ Influência das tendências progressistas, como a Educação Libertadora e a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.

³⁹ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 19 e 24 do documento de referência.

Construtivismo (a partir dos anos 80):

- ⊗ Foco no processo de construção do conhecimento pelo estudante;
- ⊗ Reconhecimento das pré-concepções (ideias intuitivas) dos estudantes como ponto de partida para a aprendizagem;
- ⊗ Modelo de aprendizagem por mudança conceitual, baseado na ideia de que o estudante constrói conhecimento a partir do que já sabe;
- ⊗ Críticas ao modelo construtivista por não considerar aspectos como valores humanos e a relação entre Ciência, Tecnologia e Sociedade.

A BNCC, nos impulsiona a persistir numa constante progressiva histórica, a citação a seguir destaca a importância de reconhecer e valorizar os saberes prévios das crianças, construídos desde a Educação Infantil, como base essencial para o desenvolvimento de conhecimentos científicos no Ensino Fundamental:

Antes de iniciar sua vida escolar, as crianças já convivem com fenômenos, transformações e aparatos tecnológicos em seu dia a dia. Além disso, na Educação Infantil, como proposto na BNCC, elas têm a oportunidade de explorar ambientes e fenômenos e também a relação com seu próprio corpo e bem-estar, em todos os campos de experiências. Assim, ao iniciar o Ensino Fundamental, os alunos possuem vivências, saberes, interesses e curiosidades sobre o mundo natural e tecnológico que devem ser valorizados e mobilizados. Esse deve ser o ponto de partida de atividades que assegurem a eles construir conhecimentos sistematizados de Ciências, oferecendo-lhes elementos para que compreendam desde fenômenos de seu ambiente imediato até temáticas mais amplas. (Brasil, 2018, p. 331).

O ensino de Ciências Naturais passou por significativas transformações ao longo do tempo, refletindo mudanças nas concepções de educação, sociedade e ciência. Apesar dos avanços, persistem desafios relacionados à formação docente, infraestrutura e implementação de propostas pedagógicas inovadoras. Conhecer esse histórico é essencial para que possamos ressignificar nossas práticas pedagógicas.

9.2 O processo investigativo como elemento central para o letramento científico

Neste subitem que trata do processo investigativo como elemento central na formação dos estudantes, retomamos as contribuições de Carvalho (2013), presentes na versão anterior do currículo de Itaquaquecetuba, como forma de valorizar o percurso histórico que fundamenta nossa proposta pedagógica. A Investigação Científica, enquanto metodologia, é apresentada como uma sequência de aulas que

parte da exploração de problemas relacionados aos temas curriculares, articulando materiais didáticos e interações significativas. Essa abordagem visa desenvolver nos estudantes a capacidade de mobilizar conhecimentos prévios, construir novas ideias, debatê-las coletivamente e transitar do conhecimento espontâneo para o científico. Ao ressignificar e ratificar as contribuições da BNCC e das propostas anteriores, reafirmamos o compromisso com uma educação que promove a compreensão crítica dos saberes estruturados historicamente, preparando os estudantes para interagir com o mundo de forma reflexiva e autônoma, como segue:

A Investigação Científica é uma sucessão de aulas que geralmente se iniciam pela investigação de um problema envolvendo um tema do currículo escolar, onde as atividades são pensadas com base nos materiais didáticos utilizados e nas possibilidades de interações realizadas, com o objetivo de desenvolver nos estudantes condições de trazer seus conhecimentos prévios para iniciar os novos, terem ideias próprias e poder discuti-las com seus colegas e com o professor passando do conhecimento espontâneo ao científico e adquirindo condições de entenderem conhecimentos já estruturados por gerações anteriores. (Carvalho, 2013, p. 9 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 261).

A BNCC (2018) corrobora a abordagem investigativa, especialmente no tocante às interações com os colegas e à valorização dos saberes prévios, ao fazer alusão ao letramento científico e sua essencialidade para que os estudantes desenvolvam “a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências” (p. 321). Além disso, afirma que:

Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica⁴⁰.

Ainda, em relação à BNCC, incentivar atividades investigativas implica em organizar situações de aprendizagens a partir de questões desafiadoras. Essas propostas, ao reconhecerem a diversidade cultural, devem estimular o interesse e a curiosidade científica dos estudantes. Além disso, precisam possibilitar que identifiquem problemas, colem e analisem dados, representem resultados,

⁴⁰ *Ibid.*

comuniquem conclusões e proponham intervenções, promovendo, assim, uma aprendizagem significativa e contextualizada. Para tanto, o documento orientador apresenta a seguinte organização didática:

Definição de problemas:

Observar o mundo a sua volta e fazer perguntas;
Analisar demandas, delinear problemas e planejar investigações;
Propor hipóteses.

Levantamento, análise e representação:

Planejar e realizar atividades de campo (experimentos; observações, leituras, visitas, ambientes virtuais etc.);
Desenvolver e utilizar ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados (imagens, esquemas, tabelas, gráficos, quadros, diagramas, mapas, modelos, representações de sistemas, fluxogramas, mapas conceituais, simulações, aplicativos etc.);
Avaliar informações (validade, coerência e adequação ao problema formulado);
Elaborar explicações e/ou modelos;
Associar explicações e/ou modelos à evolução histórica dos conhecimentos científicos envolvidos;
Selecionar e construir argumentos com base em evidências, modelos e/ou conhecimentos científicos;
Aprimorar seus saberes e incorporar, gradualmente, e de modo significativo, o conhecimento científico;
Desenvolver soluções para problemas cotidianos usando diferentes ferramentas, inclusive digitais.

Comunicação:

Organizar e/ou extrapolar conclusões;
Relatar informações de forma oral, escrita ou multimodal;
Apresentar, de forma sistemática, dados e resultados de investigações;
Participar de discussões de caráter científico com colegas, professores, familiares e comunidade em geral;
Considerar contra-argumentos para rever processos investigativos e conclusões.

Intervenção:

Implementar soluções e avaliar sua eficácia para resolver problemas cotidianos;
Desenvolver ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

(Brasil, 2018, p. 323).

A citação de um estudo, a seguir, destaca a importância do ensino de ciências para a formação de cidadãos conscientes e para o desenvolvimento econômico e social, mas também aponta os desafios enfrentados, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, onde há uma defasagem preocupante na qualidade desse ensino, eis o nosso desafio:

O ensino de ciências assume, assim, um papel muito importante. Orienta-se para a promoção da cidadania, com vistas ao desenvolvimento dos sujeitos enquanto cidadãos ativos, consumidores e usuários responsáveis pela tecnologia existente. Além disso, o ensino de ciências é fundamental para despertar nos estudantes o interesse pelas carreiras científicas e assim ampliar a possibilidade do país contar com profissionais capazes de produzir conhecimentos científicos e tecnológicos, que poderão contribuir para o desenvolvimento econômico e social da nação (UNESCO, 2005). Entretanto, se por um lado é reconhecida a importância da democratização dos conhecimentos científicos e o papel da escola na disseminação da cultura científica, por outro, as pesquisas em educação em ciências têm revelado uma situação preocupante no que se refere ao ensino dessa área, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental. (Viecheneski e Carletto, 2013, p. 214).

Nesse contexto, é fundamental refletir sobre a forma como o ensino de ciências é abordado nos anos iniciais. Como destacam Rosa *et al.* (2007):

Ao ensinar ciências às crianças, não devemos nos preocupar com a precisão e a sistematização do conhecimento em níveis da rigorosidade do mundo científico, já que essas crianças evoluirão de modo a reconstruir seus conceitos e significados sobre os fenômenos estudados. O fundamental no processo é a criança estar em contato com a ciência, não remetendo essa tarefa a níveis escolares mais adiantados. Rosa *et al.* (p. 362 *apud* Viecheneski e Carletto, 2013, p. 217).

Além disso, a alfabetização científica, entendida como “o processo pelo qual a linguagem das Ciências Naturais adquire significados, constituindo-se um meio para o indivíduo ampliar o seu universo de conhecimento, a sua cultura, como cidadão inserido na sociedade”, deve ser iniciada desde a entrada do estudante no espaço escolar, garantindo assim a sua inserção à cultura científica (Lorenzetti & Delizoicov, 2001, p. 8-9 *apud* Viecheneski e Carletto, 2013, p. 219). Essa abordagem permite que os estudantes não apenas aprendam conceitos científicos, mas também compreendam sua aplicação prática e sua relevância para a sociedade.

Nessa mesma linha, Fracalanza, Amaral e Gouveia (1986) destacam que:

[...] o ensino de ciências no primeiro grau, entre outros aspectos, deve contribuir para o domínio das técnicas de leitura e escrita; permitir o aprendizado dos conceitos básicos das ciências naturais e da aplicação dos princípios aprendidos a situações práticas; possibilitar a compreensão das relações entre a ciência e a sociedade e dos mecanismos de produção e apropriação dos conhecimentos científicos e tecnológicos; garantir a transmissão e a sistematização dos saberes e da cultura regional e local. (Fracalanza, Amaral e Gouveia, 1986 p. 26-27).

Essa visão amplia o papel do ensino de ciências, integrando-o às demais áreas do conhecimento e às demandas sociais. Por fim, Fumagalli (1998) reforça a importância de valorizar a criança como sujeito social e integrante da cultura científica:

Cada vez que escuto que as crianças pequenas não podem aprender ciências, entendo que essa afirmação comporta não somente a incompreensão das características psicológicas do pensamento infantil, mas também a desvalorização da criança como sujeito social. Nesse sentido, parece que é esquecido que as crianças não são somente 'o futuro' e sim que são 'hoje' sujeitos integrantes do corpo social e que, portanto, têm o mesmo direito que os adultos de apropriar-se da cultura elaborada pelo conjunto da sociedade para utilizá-la na explicação e na transformação do mundo que a cerca. E apropriar-se da cultura elaborada é apropriar-se também do conhecimento científico, já que este é uma parte constitutiva dessa cultura. (Fumagalli, 1998, p. 15).

Diante das reflexões, evidencia-se que o ensino de ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser pautado por uma abordagem que valorize o contato das crianças com o conhecimento científico de forma significativa e contextualizada. A alfabetização científica, aliada ao processo investigativo, não apenas prepara o estudante para interagir com o mundo de forma crítica e autônoma, mas também contribui para a formação de cidadãos conscientes e participativos, capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Este subitem, portanto, evidencia a centralidade de uma educação científica que promova o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando suas particularidades e potencialidades, e reafirma a importância de sua contribuição para a construção do currículo de Ciências Naturais, cuja composição e organização estão alinhadas às diretrizes da BNCC, aos saberes historicamente construídos e às demandas contemporâneas, consolidando-se como um instrumento essencial para uma formação humana plena e transformadora.

9.3 As Competências Específicas de Ciências para o Ensino Fundamental

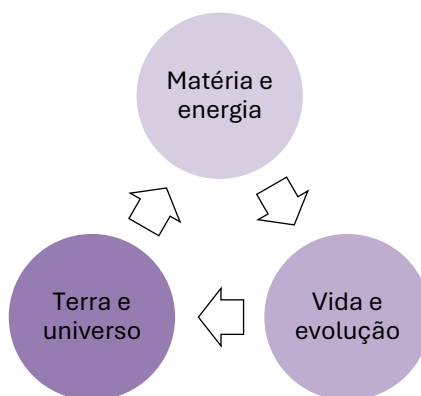
As Competências Específicas de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental, conforme propostas pela BNCC (2018), refletem e ampliam as discussões apresentadas no subitem anterior, ao estabelecerem um conjunto de habilidades e conhecimentos essenciais para a formação científica dos estudantes. Essas competências, que têm relação direta com o processo investigativo, a alfabetização científica e a valorização dos saberes prévios, orientam-se da seguinte forma:

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
 2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
 3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
 4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
 5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
 6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
 7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
 8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
- (Brasil, 2018, p. 324).

9.4 Uma organização curricular progressiva e necessária

Para ajudar na criação dos currículos de Ciências, os conhecimentos fundamentais que os estudantes precisam aprender foram organizados em três unidades temáticas. Essas unidades são repetidas e aprofundadas ao longo de todos os anos do Ensino Fundamental, garantindo uma progressão contínua e integrada no aprendizado dos estudantes. Nos subitens a seguir, destacam-se, de forma sintetizada, os detalhes das três unidades temáticas: Matéria e energia, Vida e evolução, e Terra e universo, contidas na BNCC⁴¹.

⁴¹ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 325 e 330 do documento de referência.

Figura 7: Unidades temáticas do componente curricular de Ciências

Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 332).

9.4.1 Unidade temática: Matéria e Energia

A unidade temática Matéria e Energia aborda conceitos fundamentais sobre os materiais, suas transformações e as diferentes formas de energia presentes no cotidiano. Essa unidade visa não apenas a compreensão científica, mas também a reflexão sobre o uso responsável dos recursos naturais e energéticos, promovendo a sustentabilidade e a consciência crítica dos estudantes. A seguir, detalhamos os principais aspectos dessa unidade:

Unidade temática - Matéria e energia:

Objetivos da unidade - Matéria e energia:

- ⊗ Contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida cotidiana;
- ⊗ Contribuir para os conhecimentos sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia.

Estudos abordados:

- ⊗ Ocorrência, utilização e processamento de recursos naturais e energéticos;
- ⊗ Produção e uso responsável de materiais diversos;
- ⊗ Perspectiva histórica da apropriação humana;
- ⊗ Partem das experiências cotidianas das crianças com objetos, materiais e fenômenos.

Construção das primeiras noções sobre:

- ⊗ Materiais, seus usos e propriedades;
- ⊗ Interações com luz, som, calor, eletricidade e umidade;
- ⊗ Propostas coletivas de reciclagem e reutilização de materiais;

- ⊗ Estímulo a hábitos saudáveis e sustentáveis, discutindo riscos à integridade física e à qualidade auditiva e visual.

Reconhecimento da importância da água em seus diferentes estados para:

- ⊗ Agricultura, clima, conservação do solo, geração de energia elétrica, qualidade do ar e equilíbrio dos ecossistemas;
- ⊗ Valorização de elementos concretos e ambientes próximos (casa, escola, bairro), promovendo interação, compreensão e ação no entorno, relacionando-os com a sociedade e a tecnologia.

9.4.2 Unidade temática: Vida e evolução

A unidade temática Vida e evolução propõe o estudo dos seres vivos, suas características, necessidades e interações, abordando a vida como um fenômeno natural e social. Essa unidade busca compreender os processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta, destacando a importância da preservação da biodiversidade e a relação dos seres humanos com o ambiente. A seguir, detalhamos os principais aspectos dessa unidade:

Unidade temática - Vida e evolução

Objetivos da unidade - Vida e evolução:

- ⊗ Estudar os seres vivos, suas características, necessidades e interações com o ambiente;
- ⊗ Compreender a vida como fenômeno natural e social, os processos evolutivos e a importância da biodiversidade.

Estudos abordados:

- ⊗ Características dos ecossistemas e interações entre seres vivos e fatores não vivos do ambiente;
- ⊗ Relações dos seres humanos com outros seres vivos e com o ambiente;
- ⊗ Preservação da biodiversidade e sua distribuição nos ecossistemas brasileiros;
- ⊗ Dinâmica do corpo humano, integração entre sistemas e promoção da saúde individual e coletiva;
- ⊗ Reprodução, sexualidade humana e políticas públicas de saúde;
- ⊗ Trabalho com as ideias, representações e experiências emocionais que os alunos trazem para a escola;
- ⊗ Observações orientadas para compreender os seres vivos do entorno e as relações nutricionais entre eles;
- ⊗ Ampliação dos conhecimentos sobre o corpo humano, cuidados com a saúde e respeito às diferenças individuais;

- ⊗ Desenvolvimento de atitudes de acolhimento e inclusão, considerando a diversidade étnico-cultural e a educação especial.

9.4.3 Unidade temática: Terra e universo

A unidade temática Terra e Universo busca a compreensão das características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes, explorando suas dimensões, composições, movimentos e as forças que atuam entre eles. Além disso, essa unidade valoriza a construção histórica e cultural dos conhecimentos sobre o céu e a Terra, incluindo as contribuições dos povos indígenas e outras culturas. A seguir, detalhamos os principais aspectos dessa unidade:

Unidade temática - Terra e universo:

Objetivos da unidade - Terra e universo:

- ⊗ Compreender as características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes;
- ⊗ Explorar fenômenos naturais, como vulcões, tsunamis, terremotos, circulação atmosférica e oceânica, e o aquecimento desigual da Terra;
- ⊗ Valorizar a diversidade cultural na construção dos conhecimentos sobre o céu e a Terra.

Estudos abordados:

- ⊗ Observação do céu, da Terra e dos principais fenômenos celestes;
- ⊗ Estudo de características importantes para a manutenção da vida na Terra, como o efeito estufa e a camada de ozônio;
- ⊗ Compreensão de fenômenos naturais e sua relação com a evolução da vida e do planeta;
- ⊗ Exploração do solo, ciclos biogeoquímicos, esferas terrestres e interior do planeta;
- ⊗ Reflexão sobre a posição da Terra e da espécie humana no Universo;
- ⊗ Despertar a curiosidade das crianças pelos objetos celestes e fenômenos naturais, a partir de experiências cotidianas e observações do céu;
- ⊗ Sistematização das observações e uso de sistemas de referência para identificar fenômenos e regularidades;
- ⊗ Valorização da autonomia humana na regulação da agricultura, conquista de espaços e construção de calendários, com base em conhecimentos históricos e culturais.

A organização curricular das unidades temáticas de Ciências da Natureza, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve considerar a importância de um ensino significativo e contextualizado, que dialogue com a realidade e os interesses dos estudantes. Como destaca Carvalho *et al.* (1998):

[...] se fizer sentido para as crianças, elas gostarão de Ciências e a probabilidade de serem bons alunos nos anos posteriores será maior. Do contrário, se esse ensino exigir memorização de conceitos além da adequada a essa faixa etária e for descompromissado com a realidade do aluno, será muito difícil eliminar a aversão que eles terão pelas Ciências. (p. 6 *apud* Viecheneski e Carletto, 2013, p. 219).

Além disso, é importante destacar que, nos dois primeiros anos da escolaridade básica, em que o foco está no processo de alfabetização, as habilidades de Ciências têm um papel complementar e essencial. Como afirma a BNCC: “é necessário destacar que, em especial nos dois primeiros anos da escolaridade básica, em que se investe prioritariamente no processo de alfabetização das crianças, as habilidades de Ciências buscam propiciar um contexto adequado para a ampliação dos contextos de letramento” (Brasil, 2018, p. 331).

As reflexões e práticas apresentadas ao longo deste capítulo reforçam a importância de um ensino de Ciências que seja significativo, contextualizado e alinhado às necessidades e interesses dos estudantes. Nesse sentido, as contribuições dos profissionais de educação, coletadas por meio do DSC, trazem exemplos concretos de como essas premissas podem ser aplicadas no cotidiano escolar. Essas práticas não apenas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também demonstram o compromisso dos educadores com a formação científica e cidadã dos alunos. A seguir, destacamos algumas dessas contribuições:

Pode incluir a promoção de práticas investigativas e o ensino de métodos científicos, como observação, experimentação e formulação de hipóteses, desta forma os temas abordados estarão baseados nas inovações científicas e tecnológicas é fundamental para manter os alunos conectados com o mundo contemporâneo. Podendo desenvolver projetos interdisciplinares, com aulas mais práticas, estudos de caso, debates e trabalhos em grupo. Isso torna o aprendizado mais dinâmico e favorece a participação ativa dos alunos. Outro recurso que favorece a aprendizagem é o Projeto Vamos Passear, onde puderam vivenciar os experimentos, enriquecendo muito as aulas, tornando-as mais atrativas e interativas.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 3ª Etapa).

Diante de tantos desafios a serem superados na disciplina de ciências, temos que promover conhecimentos científicos e tecnológicos, construir questões, elaborar hipóteses, previsões e estimativas, empregar instrumentos de medição, representar e interpretar métodos que visam auxiliar o ensino aprendizagem.

(EMEB Santino Hayashi Amano, DSC - 3ª Etapa).

A equipe escolar pode colaborar desenvolvendo currículos que incorporem exemplos e estudos de caso locais. Por exemplo, ao estudar ecossistemas, pode-se focar na fauna e flora da região, ou ao explorar energia renovável, considerar as fontes disponíveis localmente. Isso não só facilita a

compreensão como também promove um senso de pertencimento e responsabilidade. Experiências práticas são fundamentais para a consolidação do aprendizado teórico. Por exemplo, um projeto sobre sustentabilidade pode envolver matemática (cálculo de consumo energético), ciências (impacto ambiental) e geografia (uso do solo), proporcionando uma visão holística e integrada. Incentivar a pesquisa e o estudo de meio é uma excelente maneira de despertar a curiosidade e o pensamento crítico nos estudantes. Organização de saídas de campo, visitas a instituições de pesquisa e workshops com especialistas locais. Além disso, promover feiras científicas e grupos de estudos sobre temas de interesse pode estimular os alunos a explorar e investigar questões que lhes interessam, desenvolvendo habilidades de pesquisa e análise.

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 3ª Etapa).

A equipe pode desenvolver atividades experimentais que permitam aos alunos observar fenômenos naturais, promovendo uma compreensão mais profunda dos conceitos científicos. Uso de Recursos Didáticos: A equipe escolar pode criar ou selecionar materiais didáticos, como vídeos, jogos e experimentos, que tornem o aprendizado mais dinâmico e acessível aos alunos. Formação Continuada: Investir em capacitação e formação continuada para os professores é essencial. Isso garante que eles estejam atualizados sobre novas metodologias e abordagens no ensino das ciências. Avaliação Formativa: A equipe pode implementar estratégias de avaliação que considerem o processo de aprendizado ao longo do tempo, permitindo que os alunos reflitam sobre seu próprio entendimento dos conceitos científicos. Envolvimento da Comunidade: Promover atividades que envolvam a comunidade escolar e as famílias, como feiras de ciências ou projetos ambientais, pode enriquecer a aprendizagem e contextualizar os conteúdos abordados. Desenvolvimento do Pensamento Crítico: As discussões em grupo e a resolução de problemas são abordagens que podem ser incentivadas pela equipe escolar, ajudando os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento crítico e científico.

(EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 3ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Ciências da Natureza, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 56 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Métodos e práticas de ensino

- Por práticas investigativas, experimentação e metodologias ativas, como aulas práticas, debates e saídas de campo, para tornar o ensino de ciências mais interativo e atrativo;

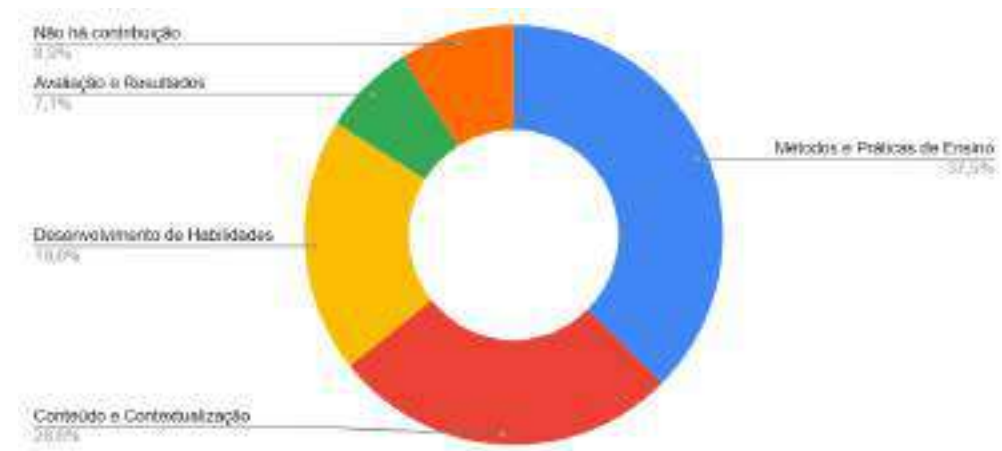
Conteúdo e contextualização

- Por contextualização com a realidade local, por temas contemporâneos como mudanças climáticas e saúde pública;

Desenvolvimento de habilidades	• Para desenvolver habilidades de pensamento crítico e científico, promovendo uma visão holística e integrada, além de formação continuada para professores e estratégias de avaliação processual;
Avaliação e resultados	• Por métodos de avaliação que incluam a elaboração de hipóteses, previsões e o emprego de instrumentos de medição, para representar e interpretar resultados de forma significativa.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Ciências da Natureza, Componente Curricular - Ciências, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 15: Contribuições conceituais e didáticas para a Área de Ciências da Natureza
Componente Curricular – Ciências



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª Etapa/2024.

Indagados sobre a indicação ou criação de habilidades para a área de Ciências da Natureza, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos que não configuram novas habilidades, mas reforçam as já existentes, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 10 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

**Não configura
indicação**

- As contribuições não indicaram propostas específicas para configurar novas habilidades. Mas, indicaram a valorização de habilidades já existentes.

Gráfico 16: Indicação de criação de habilidades – Área de Ciências da Natureza
Componente Curricular: Ciências



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



9.5 Sugestões de acréscimo de habilidades adaptadas/ampliadas à 3ª Etapa do DSC, referentes ao Componente Curricular de Ciências

Antes de apresentar as habilidades que compõem o componente curricular de Ciências, é importante rememorar que, embora as unidades escolares não tenham indicado adaptações/ampliações, no dia 09 de dezembro de 2024, por meio do **Comunicado nº 358/Semecti/2024**⁴² foram apresentadas ao Sistema Público Municipal de Ensino os anexos I, II, III e IV, sendo que este versou sobre o “Acréscimo

⁴² **Destinatários:** Unidades Escolares Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental; Departamentos: Casa de Projetos, Cmaei, DEE, Supervisão.

Assuntos: Divulgação das contribuições do DSC - 4ª Etapa da Complementação e Atualização da Proposta Curricular Municipal - 2020/2022 e Sugestões de acréscimo de habilidades adaptadas/ampliadas à 3ª etapa do DSC, referentes ao Componente Curricular de Ciências.

de habilidades adaptadas/ampliadas à terceira etapa do DSC, referente ao Componente Curricular de Ciências”. Por meio de estudos dos técnicos do Núcleo Pedagógico da Semecti, considerou-se de extrema relevância incluir a importância dos Ecopontos e da(s) cooperativa(s) de reciclagem presente(s) no município, bem como a consideração às Leis nºs 10.639/03 e 11.645/08. Sendo assim, foram ampliadas as seguintes habilidades, presentes no Currículo Paulista (2019): (EF01CI01B), (EF03CI08B) e (EF05CI05).

9.6 Área de Ciências da Natureza: Habilidades do componente curricular de Ciências

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Ciências do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental⁴³.



9.6.1 Habilidades específicas do 1º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	(EF01CI01A) Reconhecer e comparar as características dos objetos de seu uso cotidiano e identificar os materiais de que são feitos. (EF01CI01B) Identificar os modos de descarte/destinação dos objetos de uso cotidiano e como podem ser usados e reaproveitados de forma consciente e sustentável. (EF01CI01B-ITA) Identificar os modos de descarte/destinação dos objetos de uso cotidiano e como podem ser usados e reaproveitados de forma consciente e sustentável, reconhecendo a importância dos Ecopontos e da(s) cooperativa(s) de reciclagem presente(s) no município. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	Características dos materiais Materiais e ambiente
Vida e evolução	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar as partes do corpo humano, por meio de desenhos, aplicativos, softwares e/ou modelos tridimensionais e explicar as funções de cada parte.	Corpo humano

⁴³ Além da ampliação das habilidades (EF01CI01B), (EF03CI08B) e (EF05CI05) do Currículo Paulista (2019), as demais estão de acordo com o documento norteador, uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Vida e evolução	(EF01CI03A) Identificar hábitos de higiene do corpo e discutir as razões pelas quais lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas, são medidas de prevenção, necessárias para a manutenção da saúde. (EF01CI03B) Associar a saúde coletiva aos hábitos de higiene, como ação preventiva ou de manutenção da qualidade de vida dos indivíduos.	Corpo humano Saúde
Vida e evolução	(EF01CI04) Comparar as características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	Corpo humano
Terra e Universo	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	Escalas de tempo
Terra e Universo	(EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	Escalas de tempo

9.6.2 Habilidades específicas do 2º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	(EF02CI01) Identificar de que materiais os objetos utilizados no dia a dia são feitos (metal, madeira, vidro, entre outros), como são utilizados e pesquisar informações relacionadas ao uso destes objetos no passado.	Propriedades e usos dos materiais
Matéria e energia	(EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).	Propriedades e usos dos materiais
Matéria e energia	(EF02CI03) Identificar possíveis situações de risco e discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes tais como os relacionados a objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos, condições climáticas, entre outros.	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos
Vida e evolução	(EF02CI04) Observar e descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida e local onde se desenvolvem) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que vivem.	Seres vivos no ambiente
Vida e evolução	(EF02CI05) Investigar em diferentes ambientes do seu cotidiano ou da sua	Seres vivos no ambiente

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	região a importância da água e da luz para a manutenção da vida e dos seres vivos.	
Vida e evolução	(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	Seres vivos no ambiente
Terra e Universo	(EF02CI07A) Observar e registrar a posição do Sol no céu relacionando-a às atividades realizadas ao longo do dia. (EF02CI07B) Observar e registrar tamanho, forma e posição da sombra projetada de um objeto e descrever suas mudanças em relação as posições do Sol em diversos horários do dia.	Movimento aparente do Sol no céu
Terra e Universo	(EF02CI08) Observar, registrar e comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica, etc.).	O Sol como fonte de luz e calor

9.6.3 Habilidades específicas do 3º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração dos objetos e identificar variáveis (material de que são feitos, tamanho, forma) que influem nesse fenômeno.	Produção de som
Matéria e energia	(EF03CI02) Experimentar e descrever o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água, etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).	Efeitos da luz nos materiais
Matéria e energia	(EF03CI03A) Identificar e discutir hábitos individuais necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual em termos de som e luz. (EF03CI03B) Reconhecer condições ambientais prejudiciais à saúde auditiva e visual.	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual
Vida e evolução	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (hábitos alimentares, reprodução, locomoção, entre outros) dos animais do seu cotidiano comparando-os aos de outros ambientes.	Características e desenvolvimento dos animais
Vida e evolução	(EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características observáveis (presença de	Características e desenvolvimento dos animais

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas, etc.).	
Vida e evolução	(EF03CI05) Identificar, comparar e comunicar as alterações de características que ocorrem desde o nascimento e em diferentes fases da vida dos animais, inclusive os seres humanos.	Características e desenvolvimento dos animais
Terra e Universo	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato geoide, a presença de água, solo, etc.), com base na observação, manipulação e comparação das diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.) incluindo os aspectos culturais de diferentes povos.	Características da Terra Observação do céu
Terra e Universo	(EF03CI08A) Observar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. (EF03CI08B) Identificar e descrever como os ciclos diários e os corpos celestes são representados em diferentes culturas valorizando a construção do conhecimento científico ao longo da história humana. (EF03CI08B-ITA) Identificar e descrever como os ciclos diários e os corpos celestes são representados em diferentes culturas (incluindo os povos indígenas, quilombolas, dentre outros) valorizando a construção do conhecimento científico ao longo da história humana. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município). (EF03CI08C) Reconhecer como os avanços tecnológicos (lunetas, telescópios, mapas, entre outros) possibilitam a compreensão científica sobre o céu.	Características da Terra Observação do céu
Terra e Universo	(EF03CI09) Classificar diferentes amostras de solo do entorno da escola e reconhecer suas características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade, etc.	Características da Terra Usos do solo

9.6.4 Habilidades específicas do 4º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	Misturas
Matéria e energia	(EF04CI02) Investigar as transformações que ocorrem nos	Transformações reversíveis e não reversíveis

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	materiais quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade), registrando as evidências observadas em experimentos e diferenciando os resultados obtidos.	
Matéria e energia	(EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como a queima de materiais, etc.) e reconhecer a existência em fenômenos no cotidiano.	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis
Vida e evolução	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	(EF04CI05) Descrever e associar o ciclo da matéria e o fluxo de energia que se estabelecem entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	(EF04CI06) Reconhecer a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição bem como a importância ambiental desse processo.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	(EF04CI07) Explicar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	Microrganismos
Vida e evolução	(EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.	Microrganismos Saúde
Vida e evolução	(EF04CI12*) Identificar as atitudes de prevenção relacionadas a algumas patologias infectocontagiosas com maior incidência no Estado de São Paulo e comunicar informações sobre elas em sua comunidade como uma ação de saúde pública.	Microrganismos Saúde
Terra e Universo	(EF04CI09) Analisar e acompanhar as projeções de sombras de prédios, torres, árvores, tendo como referência os pontos cardeais e descrever as mudanças de projeções nas sombras ao longo do dia e meses.	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura
Terra e Universo	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	Pontos cardeais
Terra e Universo	(EF04CI11A) Explicar a relação entre os movimentos observáveis do Sistema Sol, Terra e Lua e associá-los a períodos	Calendários, fenômenos cíclicos e cultura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	regulares de marcação do tempo na vida humana. (EF04CI11B) Reconhecer a referência do movimento do Sol, da Terra e da Lua na construção de diferentes calendários em diversas culturas.	

9.6.5 Habilidades específicas do 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	(EF05CI01A) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais, como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas, dureza, elasticidade, dentre outras. (EF05CI01B) Identificar e relatar o uso de materiais em objetos mais utilizados no cotidiano e associar as escolhas desses materiais às suas propriedades para o fim desejado como, por exemplo, a condutibilidade elétrica em fiações, a dureza de determinados materiais em aplicações na infraestrutura de casas ou construção de instrumentos de trabalho no campo, na indústria, dentre outras.	Propriedades físicas e químicas dos materiais
Matéria e energia	(EF05CI02) Reconhecer as mudanças de estado físico da água estabelecendo relação com o ciclo hidrológico e suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, na produção tecnológica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas em diferentes escalas: local, regional e nacional.	Ciclo hidrológico Consumo consciente
Matéria e energia	(EF05CI03) Identificar os efeitos decorrentes da ação do ser humano sobre o equilíbrio ambiental relacionando a vegetação como ciclo da água e a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	(EF05CI14) Comunicar por meio da tecnologia a importância das ações sustentáveis para a manutenção do equilíbrio ambiental na comunidade em que vive, como um modo de intervir na saúde coletiva.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	(EF05CI04) Identificar os usos da água nas atividades cotidianas, do campo, no transporte, na indústria, no lazer e na geração de energia, para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desse recurso.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Matéria e energia	(EF05CI05) Construir proposta coletiva incentivando o consumo consciente e discutir soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e nos demais espaços de vivência. (EF05CI05-ITA) Construir proposta coletiva incentivando o consumo consciente e discutir soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e nos demais espaços de vivência, reconhecendo a importância dos Ecopontos e da(s) cooperativa(s) de reciclagem presente(s) no município. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Vida e evolução	(EF05CI06A) Identificar e registrar de diferentes formas (ilustrações, vídeos, simuladores e outros) o processo de digestão dos alimentos, considerando o caminho percorrido pelos alimentos no sistema digestório ou pelo gás oxigênio no sistema respiratório. (EF05CI06B) Selecionar argumentos que justifiquem por que o sistema digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	(EF05CI07) Descrever e representar o sistema circulatório e seu funcionamento (por meio de ilustrações ou representações digitais), relacionando-o à distribuição dos nutrientes pelo organismo e à eliminação dos resíduos produzidos.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, a idade, sexo, etc.) para a manutenção da saúde.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	(EF05CI15*) Reconhecer as diferentes ofertas de alimentação de acordo com a região onde se vive, discutindo criticamente os aspectos sociais envolvidos na escassez de alimento provocada pelas condições ambientais ou pela ação humana.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares
Vida e evolução	(EF05CI16*) Adaptar e propor um cardápio equilibrado utilizando os alimentos regionais pela sua sazonalidade e associar à alimentação como promotora de saúde.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Vida e evolução	(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais como obesidade e subnutrição entre crianças, jovens e adultos, a partir da análise de hábitos individuais ou de grupos sociais (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Terra e Universo	(EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos como mapas celestes, aplicativos digitais, entre outros, ou mesmo por meio da observação e visualização direta do céu.	Constelações e mapas celestes
Terra e Universo	(EF05CI11) Relacionar o movimento aparente diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra e a sucessão de dias e de noites.	Movimento de rotação da Terra
Terra e Universo	(EF05CI12) Observar e registrar as formas aparentes da Lua no céu por um determinado período de tempo e concluir sobre a periodicidade de suas fases.	Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua
Terra e Universo	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio, etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.	Instrumentos ópticos



A sociedade atual tem exigido um volume de informações muito maior do que em qualquer época do passado, seja para realizar tarefas corriqueiras e opções de consumo, seja para incorporar-se ao mundo do trabalho, seja para interpretar e avaliar informações científicas veiculadas pela mídia seja para interferir em decisões políticas sobre investimentos à pesquisa e ao desenvolvimento de tecnologias e suas aplicações. (Brasil, 1997, p. 22).

Introdução

A área de Ciências Humanas, conforme proposto pela BNCC, integra conhecimentos históricos, geográficos, sociais e culturais. Essa área tem por finalidade não apenas a compreensão do mundo, mas também o desenvolvimento de habilidades que permitam aos estudantes interpretar, analisar e intervir de forma crítica e ética na realidade que os cerca. A seguir, destacamos os principais eixos estruturantes que orientam o ensino das Ciências Humanas, alinhados às suas premissas centrais, contidas na BNCC⁴⁴.

Cognição e Contexto:

- ⊗ Desenvolvimento da cognição a partir da contextualização, considerando as noções de tempo e espaço como fundamentais;
- ⊗ Integração entre cognição e contexto, reconhecendo a diversidade humana e promovendo o acolhimento das diferenças.

Raciocínio Espaço-Temporal:

- ⊗ Compreensão de que o ser humano produz e se apropria do espaço em determinadas circunstâncias históricas;
- ⊗ Capacidade de identificar e interpretar ações passadas e presentes, assumindo responsabilidade sobre os fenômenos naturais e históricos.

Espaços Percebidos, Concebidos e Vividos:

- ⊗ Análise não linear dos espaços, rompendo com visões simplistas e promovendo leituras geo-históricas;
- ⊗ Reconhecimento dos objetos, fenômenos e lugares distribuídos no território, com diferentes olhares sobre os arranjos espaciais;
- ⊗ Estímulo à reflexão sobre desigualdades sociais e à construção de valores como solidariedade, participação e protagonismo.

Formação Ética e Autonomia Intelectual:

- ⊗ Promoção de uma formação ética, com foco nos direitos humanos, respeito ao ambiente e fortalecimento de valores sociais;
- ⊗ Desenvolvimento da capacidade de articular categorias históricas e geográficas, refletindo sobre experiências humanas a partir de múltiplos pontos de vista.

⁴⁴ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 353 e 356 do documento de referência.

Explorações Sociocognitivas e Afetivas:

- ⊗ Integração de saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza, por meio de experiências lúdicas e afetivas;
- ⊗ Fortalecimento da autonomia intelectual e da capacidade de intervenção crítica no mundo social.

Procedimentos de Investigação:

- ⊗ Desenvolvimento de habilidades de observação, registro, análise e comparação de paisagens, fatos e acontecimentos;
- ⊗ Articulação progressiva entre o espaço vivido (biográfico) e o tempo vivido, promovendo a compreensão de si e do entorno.

Em síntese, a área de Ciências Humanas, ao longo da Educação Básica, busca formar indivíduos críticos, éticos e autônomos, capazes de compreender e intervir no mundo de maneira responsável. A partir desses eixos estruturantes, é possível garantir o desenvolvimento de competências específicas que permitam aos estudantes não apenas interpretar fenômenos sociais e naturais, mas também atuar como cidadãos conscientes e transformadores.

A seguir, listamos as competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental:

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 à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

(Brasil, 2018, p. 357).

Componente Curricular: Geografia

Uma forma de fazer a leitura do mundo é por meio da leitura do espaço, o qual traz em si todas as marcas da vida dos homens. Desse modo, ler o mundo vai muito além da leitura cartográfica, cujas representações refletem as realidades territoriais, por vezes distorcidas por conta das projeções cartográficas adotadas. Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos). (Callai, 2005, p. 228).

10.1.1 O contexto histórico do ensino de Geografia no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro

Tecer um histórico sobre o ensino de Geografia no Brasil não foi tarefa fácil, pois até mesmo os PCNs, que nos apoiaram nessa compreensão em Componentes Curriculares anteriores, não dispõem de uma descrição tão consistente quanto a que encontramos na tese de doutoramento de Araújo (2012), na qual nos apoiamos para construir a síntese⁴⁵ histórica necessária para atender aos anseios expressos no título deste subitem. Isso porque o estudo propõe analisar a trajetória do ensino de Geografia no Brasil, com ênfase no período republicano, momento em que a disciplina se consolidou no currículo escolar. A abordagem de Araújo busca compreender como a Geografia foi inserida na educação e as transformações que ocorreram ao longo do tempo, especialmente nas diversas reformas educacionais. Embora mencione brevemente os períodos colonial e imperial, o estudo se aprofunda no contexto republicano, destacando as mudanças que marcaram a evolução da disciplina na história da educação brasileira.

A partir da análise do estudo referenciado, organizamos uma síntese em tópicos que destaca os principais marcos e transformações do ensino de Geografia no Brasil:

Período inicial e primeiras reformas (século XIX e início do século XX):

- ⊗ A Geografia surge como disciplina escolar no Brasil no século XIX, inicialmente associada à História, com um enfoque descritivo e mnemônico.

Reforma Benjamin Constant (1891):

- ⊗ Primeira grande reforma educacional da República, introduzindo o ensino livre e exames de maturidade. A Geografia é dividida em Geografia Geral (associada à História Universal) e Corografia do Brasil (associada à História do Brasil). O ensino era baseado na memorização de dados e fatos, sem abordagem crítica.

Lei Eptácio Pessoa (1901):

- ⊗ Consolida a Geografia como disciplina obrigatória, com conteúdos organizados em três séries: Cosmografia e Geografia Física (1ª série), estudo descritivo dos países (2ª série) e estudo do Brasil e seus estados (3ª série).

⁴⁵ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 95 e 111 do documento de referência.

Reforma Carlos Maximiliano (1915):

- ⊗ Mantém a Geografia como matéria fundamental, sem grandes mudanças no currículo, mas reforça sua presença no Ensino Médio.

Consolidação e reformas na Era Vargas (1930–1945):

- ⊗ Reforma Francisco Campos (1931): Divide o ensino secundário em ciclo ginasial (5 anos) e complementar (2 anos). A Geografia está presente em todas as séries, com enfoque na formação intelectual e preparação para o Ensino Superior.

Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e mudanças no ensino (1961–1996):

- ⊗ Lei 4024/1961: Primeira LDB da educação brasileira. A Geografia sofre redução de carga horária e perde espaço no currículo, com conteúdos fragmentados e inversão de temas (o estudo do Brasil é antecipado para as primeiras séries);
- ⊗ Lei 5692/1971: Unifica o ensino primário e ginasial no 1º grau (8 anos) e cria o 2º grau (3–4 anos). A Geografia é integrada aos Estudos Sociais, junto com História e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), perdendo sua identidade como disciplina autônoma. A carga horária é reduzida, e o ensino fica mais superficial.

Renovação e revalorização da Geografia (pós-1996):

- ⊗ Lei 9394/1996 (Nova LDB): Restaura a autonomia da Geografia como disciplina, com carga horária definida e enfoque na formação crítica e cidadã. A Geografia volta a ser tratada como ciência, com abordagens mais reflexivas e contextualizadas;
- ⊗ Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Propõem uma abordagem mais interdisciplinar e crítica da Geografia, integrando temas como espaço, sociedade, meio ambiente e globalização. Os PCNs incentivam a leitura do espaço geográfico como forma de compreensão e transformação da realidade.

Compreender a trajetória da Geografia, desde sua origem descritiva até sua consolidação como ciência crítica, nos permite adotar abordagens que superam a memorização, valorizando a formação cidadã e a leitura do espaço geográfico. Essa perspectiva histórica enriquece o currículo e fortalece o papel da Geografia na educação escolar, compromisso essencial para a formação de todos.

10.1.2 O processo investigativo como elemento central para o letramento científico: apropriação do gênero discursivo como linguagem multimodal

Callai (2005), nos remete a ideia de que o espaço geográfico não é algo neutro ou simplesmente dado, mas sim uma construção social. Isso significa que a forma como as pessoas, incluindo as crianças, entendem e interagem com o espaço ao seu redor é influenciada por fatores culturais, sociais e históricos. A noção de espaço que uma criança desenvolve não surge de forma natural ou aleatória, mas é construída ao longo do tempo, a partir de suas experiências e interações com o mundo, ou seja, “o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser” (Freire, 2001, p. 98 *apud* Callai, 2005, p. 233). Conforme a criança cresce e vivencia diferentes situações, ela amplia e complexifica sua compreensão do espaço. Isso significa que ela não apenas observa o ambiente, mas também começa a perceber as relações e dinâmicas que ocorrem nele. A capacidade de perceber e representar o espaço é um desafio que estimula a criança a buscar entender o que acontece ao seu redor, desenvolvendo curiosidade e engajamento com o mundo.

Nesse sentido, Alves e Frade (2024) destacam que a formação cartográfica e os novos estudos do letramento convergem para a necessidade de trabalhar o mapa como um gênero discursivo multimodal, que exige a integração de múltiplas linguagens e saberes. O artigo, parte dos resultados de um estudo doutoral defendido em 2023, intitulado “Formação cartográfica e os novos estudos do letramento”. É importante destacar que a cartografia e a geografia devem ser entendidas como linguagens que se complementam de forma intrínseca, pois a geografia, sob uma perspectiva cultural, é entendida como uma forma de representar o mundo por meio de sistemas de signos, em outras palavras:

Cartografia e geografia enquanto linguagens simbióticas por essência, dado que a própria geografia, sob um olhar cultural, é concebida como a linguagem de representação do mundo em determinados campos sógnicos, cuja ‘produção e reprodução da vida material é, necessariamente, uma arte coletiva, mediada na consciência e sustentada por meio de códigos de comunicação’ (Cosgrove, 1983, p. 1 *apud* Aves e Frade, 2024, p. 8).

A leitura e produção de mapas são fruto da integração entre o pensamento geográfico e múltiplas linguagens, resultando em um processo de aprendizado que reflete os usos sociais e as formas de representação do espaço geográfico:

A leitura e produção do gênero mapa são, conforme estudiosos da área da Geografia, resultado do aprendizado de usos sociais produzidos no cruzamento entre o pensamento geográfico (Cosgrove, 1983; Katuta, 1997; Fonseca, 2007; Crampton, 2010; Girardi, 2014; Gomes, 2017) e as múltiplas linguagens que são mobilizadas para produzir e ler este gênero do discurso geográfico. (Alves e Frade, 2024, p. 3).

Nesse contexto:

Indissociáveis habilidades e competências geográficas e cartográficas demandadas para o desenvolvimento do raciocínio geográfico crítico pelo sujeito, as quais se traduzem em dois tipos amalgamados de letramentos, o geográfico e o cartográfico: se ler e representar cartograficamente o espaço geográfico é um processo originariamente multimodal que, para tanto, demanda multiletramentos, como admitir a cisão de linguagens e, por conseguinte, de letramentos? No pensar e fazer cartográfico, há multiletramentos indissociáveis – multilinguístico, matemático, físico, geométrico e visual, para citar alguns mais evidentes – mobilizados pelo sujeito no processo de construção do raciocínio geográfico crítico, pelo que cisões de linguagens e de tipos de letramentos comprometem essa construção. (Alves e Frade, 2024, p. 11).

Essa construção indissociável de saberes geográficos e cartográficos, que exige a articulação de múltiplas linguagens e letramentos, encontra ressonância no papel fundamental da geografia escolar, que é o de desvendar as paisagens como expressão das relações humanas e sociais, promovendo uma leitura crítica e transformadora do espaço:

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de geografia, passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a Educação Básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de geografia, de quais objetivos lhe cabem. (Callai, 2005, p. 228-229).

Portanto, o processo investigativo como elemento central para o letramento científico, deve ser entendido como uma prática pedagógica que integra a apropriação do gênero discursivo como linguagem multimodal. Assim, o processo investigativo e a multimodalidade tornam-se pilares estruturantes do currículo.

10.1.3 O lugar da geografia na escola: o que considerar no fazer pedagógico?

A Geografia, enquanto Componente Curricular, ocupa um espaço fundamental na formação das crianças, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, sua abordagem tradicionalmente centrada na memorização de dados e na fragmentação do espaço, tem se mostrado insuficiente para promover uma leitura crítica e significativa do mundo. Para repensar o ensino de Geografia, é essencial considerar caminhos que integrem a alfabetização cartográfica, a leitura do espaço vivido e a superação de práticas pedagógicas ultrapassadas, como o estudo do meio baseado em círculos concêntricos. A seguir, apresentamos a interpretação em tópicos, com base no estudo de Callai (2005), que destaca possibilidades para o ensino de Geografia, com a finalidade de uma prática pedagógica conectada com a complexidade do espaço geográfico e a realidade dos estudantes:

Aprender a ler o espaço:

- ⊗ Não apenas observar e descrever, mas também analisar e interpretar as paisagens, reconhecendo sua dinamicidade e complexidade. A alfabetização cartográfica é um processo fundamental nessa construção, permitindo que as crianças representem e compreendam o espaço em que vivem.

Superação dos círculos concêntricos:

- ⊗ Essa abordagem fragmenta o espaço e ignora a dinamicidade do mundo contemporâneo, onde as informações circulam de forma dinâmica e interconectada. É necessário adotar uma perspectiva que integre as escalas local e global, reconhecendo as interações e interdependências entre elas.

Geografia como ciência social:

- ⊗ Deve-se considerar a complexidade dessas relações, promovendo uma leitura crítica do espaço que permita aos estudantes se reconhecerem como produtores e transformadores desse espaço.

Interdisciplinaridade e contextualização:

- ⊗ A Geografia deve dialogar com outras áreas do conhecimento, superando a fragmentação disciplinar. A interdisciplinaridade permite abordar temas como meio ambiente, globalização e desigualdades sociais de forma integrada, conectando os conteúdos escolares ao mundo da vida dos alunos.

Alfabetização espacial e leitura do mundo:

- ⊗ Deve estar associada à leitura do mundo, permitindo que as crianças compreendam e representem o espaço em que vivem. Isso envolve não apenas o domínio de técnicas cartográficas, mas também a capacidade de interpretar e questionar as relações sociais e ambientais que configuram o espaço geográfico.

O papel do professor:

- ⊗ A transformação do ensino de Geografia depende da clareza teórico-metodológica do professor, que deve reconhecer e valorizar os saberes dos estudantes, promovendo uma prática pedagógica crítica e reflexiva;
- ⊗ A interlocução entre os saberes escolares e os saberes da vida cotidiana é essencial para uma educação geográfica significativa. Essencial no currículo escolar, pois contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes das dinâmicas sociais, políticas, econômicas e ambientais que moldam o mundo.

As contribuições dos profissionais da educação, coletadas por meio do DSC, reforçam e ampliam as reflexões iniciais sobre o lugar da Geografia na escola, destacam a importância de uma prática pedagógica que vá além da mera transmissão de conteúdos. Essas “vozes” evidenciam a necessidade de integrar a Geografia ao cotidiano dos estudantes, por uma leitura crítica e contextualizada do espaço geográfico, alinhada ao processo investigativo como elemento central para o letramento científico, conforme descrito no item anterior. Essa abordagem permite a apropriação do gênero discursivo como linguagem multimodal, articulando-se com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4 (Educação de Qualidade), ODS 11 (Cidades e Comunidades Sustentáveis), ODS 13 (Ação Contra a Mudança Global do Clima) e ODS 15 (Vida Terrestre). Essas propostas dialogam diretamente com os caminhos emergentes discutidos no texto inicial, conforme evidenciado abaixo:



A equipe escolar desempenha um papel fundamental na construção de uma abordagem conceitual e didática para o ensino de Geografia, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades que envolvem o entendimento dos espaços e territórios, as relações entre os seres humanos e o meio ambiente, além da análise crítica das questões globais e locais.

(EMEB Joaquim Perpétuo, DSC - 4ª Etapa).

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em mostrar o mundo para os estudantes, fazendo com que compreendam as diversas transformações que podem ocorrer. Nesse sentido, trabalhar as mudanças climáticas com foco nos desafios que muitos de nossos estudantes enfrentam tornará o aprendizado ainda mais significativo.

(EMEB Shozayemon Setokuchi, DSC - 4ª Etapa).

Incluir o uso de questões ambientais, sociais e econômicas locais, trabalhar de forma integrada para ampliar a compreensão dos estudantes sobre os fenômenos geográficos, incentivar os estudantes a refletirem sobre temas contemporâneos, como desigualdade social, conflitos territoriais e sustentabilidade. Quanto às estratégias de ensino, a equipe pode utilizar uma ampla gama de recursos pedagógicos, como mapas, globos, infográficos, vídeos, entre outros, para tornar o ensino de Geografia mais dinâmico e envolvente. Atividades práticas e de campo: A realização de atividades como excursões, visitas a centros de observação geográfica, como o Projeto Vamos Passear. Garantir que os conteúdos de Geografia sejam acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas condições sociais, culturais ou cognitivas, proporcionando de fato a compreensão e interação com o conteúdo apresentado.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 4ª Etapa).

Considerando as necessidades da comunidade escolar e o contexto local através de: Enfoque Local: Adaptar conteúdos às características geográficas e culturais do município, incluindo estudos de campo. Interdisciplinaridade: Integrar Geografia com outras disciplinas, como História, Ciências e Matemática, para uma compreensão mais abrangente. Uso de Tecnologias e Recursos Visuais: Incentivar o uso de ferramentas digitais e recursos visuais para enriquecer o aprendizado. Metodologias Ativas e Projetos: Desenvolver projetos práticos que tornem os alunos protagonistas do aprendizado. Inclusão e Diversidade: Adaptar aulas para atender à diversidade dos alunos, promovendo um ambiente inclusivo e respeitoso. Essas ações visam uma educação transformadora, preparando os alunos para entender o mundo de forma crítica.

(EMEB Vice-prefeito Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 4ª Etapa).

No aspecto conceitual, é importante promover a interdisciplinaridade, conectando a Geografia com outras disciplinas, como História e Ciências, para enriquecer o entendimento dos estudantes. Além disso, a abordagem crítica sobre questões sociais e ambientais, como a globalização e as desigualdades, ajuda os estudantes a compreenderem a relevância da Geografia no mundo atual. A atualização constante dos conteúdos, incluindo temas contemporâneos como mudanças climáticas e urbanização, é fundamental para manter o currículo pertinente. Em relação à didática, a adoção de metodologias ativas, que estimulam a participação dos estudantes por meio de projetos e debates, torna as aulas mais dinâmicas. Além disso, diversificar os recursos didáticos, utilizando vídeos, jogos e visitas a campo, enriquece a experiência de aprendizado. A educação ambiental também desempenha um papel importante, promovendo a conscientização sobre a preservação dos ecossistemas. Por fim, incentivar a formação continuada dos professores é essencial para garantir que estejam sempre atualizados e motivados. Essas ações tornam o ensino de Geografia mais relevante e engajador para os alunos.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 4ª Etapa).

Entendemos que em relação à geografia, necessitamos de ajustes, em relação ao trabalho, pois como tem sido prioridade os trabalhos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, o tempo tem sido curto para se trabalhar esta área do currículo.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 4ª Etapa).

O estudante tem a curiosidade de descobrir o universo por meio da análise, conhecendo e expandindo seus conhecimentos através da análise crítica.

(EMEB Santino Hayashi Amano, DSC - 4ª Etapa).

Essas contribuições ocorrem em diversas áreas, como planejamento, integração interdisciplinar e criação de métodos de ensino que facilitem a compreensão dos alunos sobre temas geográficos. Aqui estão alguns pontos específicos onde a equipe escolar pode colaborar: planejamento e coordenação curricular, desenvolvimento de metodologias didáticas, integração interdisciplinar e avaliação.

(EMEB Professor Rui Alberto Pestana Henriques, DSC- 4ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Ciências Humanas: Geografia, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

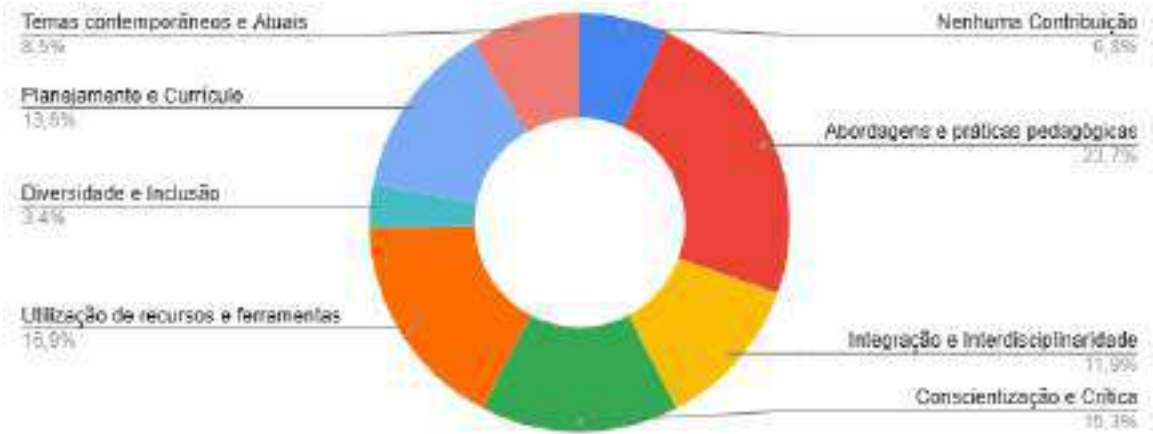
Configurada por 59 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Conscientização e crítica	• Promover uma abordagem crítica sobre questões sociais, ambientais e desigualdades, fomentando o pensamento crítico e a formação de cidadãos conscientes das dinâmicas globais e locais;
Abordagens e práticas pedagógicas	• Utilizar abordagens dinâmicas, como atividades práticas, estudos de campo, projetos interdisciplinares e metodologias ativas, para aproximar os conteúdos da vida cotidiana dos estudantes;
Diversidade e inclusão	• Adaptar aulas e conteúdos para atender à diversidade dos estudantes, garantindo que as práticas pedagógicas sejam acessíveis e inclusivas;
Planejamento e currículo	• Alinhar o planejamento e o currículo às diretrizes da BNCC e do Currículo Paulista, com foco na formação continuada dos docentes e na integração interdisciplinar;
Integração e interdisciplinaridade	• Integrar a geografia com outras disciplinas, utilizando metodologias interdisciplinares que promovam uma visão crítica e contextualizada do mundo;

Utilização de recursos e ferramentas	• Utilizar recursos pedagógicos, ferramentas digitais, jogos, vídeos e pesquisas para enriquecer o ensino e tornar as aulas mais interativas e envolventes;
Temas contemporâneos e atuais	• Abordar temas contemporâneos, como mudanças climáticas, desigualdade social, urbanização e sustentabilidade, para ajudar os estudantes a compreender a diversidade ambiental e os desafios globais.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para o Componente Curricular de Geografia, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 17: Contribuições conceituais e didáticas para a Área de Ciências Humanas
Componente Curricular - Geografia



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 4ª Etapa/2024.

Indagados sobre a indicação ou criação de habilidades para o Componente Curricular: Geografia, o DSC possibilitou a identificação de oito sugestões de ampliação de habilidades presentes no Currículo Paulista (2019). As habilidades indicadas para essa finalidade foram: EF01GE01, EF01GE12*, EF02GE04, EF03GE01, EF03GE08B, EF04GE12*, EF04GE13* e EF05GE10. Após detalhado estudo técnico acerca das sugestões, o presente currículo apresenta as seguintes ampliações:

(EF01GE12*-ITA) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e de grupos sociais como indígenas, quilombolas, caiçaras, **bolivianos**, entre outros. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

EF02GE04-ITA) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas (quilombolas, assentados, indígenas, caiçaras, **bolivianos**, entre outros), nas relações com a natureza e no modo de viver em diferentes lugares e tempos. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF03GE01-ITA) Identificar e comparar alguns aspectos culturais dos grupos sociais (povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, **bolivianos**, entre outros) de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF03GE08B-ITA) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos, atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos em casa, na escola, bairro e/ou comunidade, entre outros, **discutindo a importância dos Ecopontos presentes no município de Itaquaquecetuba**. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF05GE10-ITA) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água (**com destaque para o Rio Tietê**) e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras, entre outros), a partir de seu lugar de vivência. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).

Para entender:

Habilidade ampliada: ocorreu quando houve uma **ampliação da habilidade do Currículo Paulista**, de modo a **acrescentar** alguma especificidade do município ou visando atender às Leis Federais nºs 10.639/03, 11.645/08, 14.402/22, 14.986/24 e à Lei Municipal nº 3.592/21.

Gráfico 18: Indicação de criação de habilidades - Ciências Humanas
Componente Curricular: Geografia



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 4ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



10.1.4 A Geografia como oportunidade de ler o mundo: uma organização curricular necessária

A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo. O mundo é dado ao homem somente através do que ele percebe, imagina, pensa desse mundo, através do que ele deseja, do que ele sente: o mundo se oferece a ele como um conjunto de significados, partilhados com outros homens.

(Bernard Charlot, 2000, p. 78).

Agora que delimitamos alguns conceitos sobre os saberes teóricos e práticos que fundamentam o ensino de Geografia, é essencial compreender a organização curricular proposta pela BNCC, esse movimento possibilita alcançar uma prática pedagógica estruturada e intencional. A Geografia, como Componente Curricular, integra conhecimentos multidisciplinares e estimula a análise espacial, a compreensão das paisagens e a formação de identidades individuais e coletivas. A organização curricular proposta pela BNCC, portanto, não apenas orienta o ensino de conceitos geográficos, mas também fortalece a capacidade dos estudantes de pensar espacialmente, resolver problemas e refletir sobre sua inserção no mundo, de maneira crítica e autônoma.

10.1.4.1 O raciocínio geográfico

De acordo com a BNCC, o raciocínio geográfico é uma forma de pensar espacialmente que utiliza princípios específicos para compreender a localização, distribuição, ordenamento territorial e as interações entre elementos naturais e ações humanas na superfície terrestre, para organizar esse pensamento, destacam-se alguns princípios, prescritivos:

Quadro 6– Descrição dos princípios do raciocínio geográfico

Princípio	Descrição
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte: Brasil (2018, p. 360).

A partir dos princípios acima, a BNCC destaca que a organização do currículo de Geografia está fundamentada nos principais conceitos da Geografia contemporânea, considerando diferentes níveis de complexidade. Embora o espaço geográfico seja o conceito mais amplo e central do Componente Curricular, enfatiza a importância de os estudantes dominarem também conceitos mais operacionais, que ajudam a compreender aspectos específicos do espaço. Entre esses conceitos estão: “à memória e às identidades sociais dos sujeitos. Do mesmo modo, os tempos da natureza não podem ser ignorados, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as atuais condições do meio físico natural.” (p. 361).

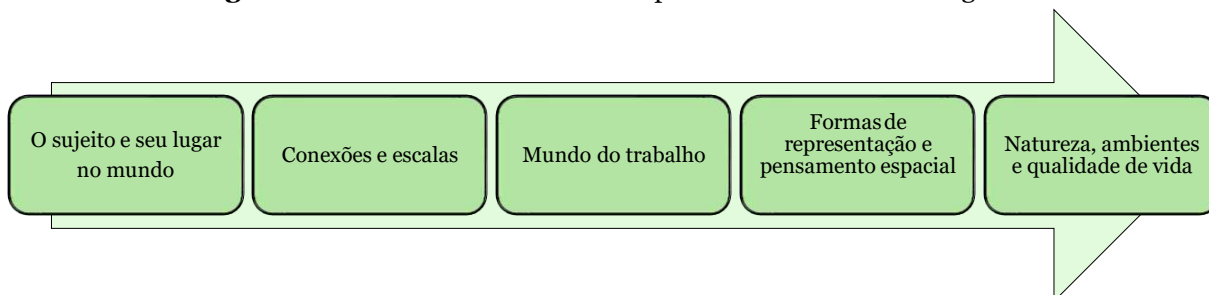
10.1.4.2 As cinco Unidades Temáticas para o ensino de Geografia

Para enfrentar o desafio de ensinar Geografia alinhada às necessidades educacionais, a BNCC organizou o componente curricular de Geografia em cinco unidades temáticas⁴⁶. Essas unidades são comuns a todos os anos do Ensino Fundamental, mas são trabalhadas em uma progressão de habilidades, ou seja, os

⁴⁶ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 361 e 366 do documento de referência.

conceitos e habilidades são desenvolvidos gradualmente, aumentando em complexidade à medida que os estudantes avançam nos anos escolares.

Figura 8: Unidades temáticas do componente curricular de Geografia



Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 361).

Unidade Temática - O sujeito e seu lugar no mundo:

Objetivos:

- ⊗ Desenvolver noções de pertencimento e identidade, explorando a relação do indivíduo com o espaço e o tempo;
- ⊗ Promover a formação de cidadãos conscientes de sua identidade, capazes de se relacionarem com o outro e de atuar de forma crítica e responsável no mundo, reconhecendo-se como parte integrante e transformadora da sociedade.

Estudos/conceitos abordados:

- ⊗ Ampliação das experiências espaciais e temporais vividas pelas crianças, partindo de contextos próximos (vida cotidiana, família, comunidade);
- ⊗ Valorização das relações sociais e étnico-raciais, promovendo o respeito à diversidade sociocultural;
- ⊗ Estímulo ao desenvolvimento de relações espaciais (topológicas, projetivas e euclidianas) e ao raciocínio geográfico, essenciais para a alfabetização cartográfica;
- ⊗ Uso de múltiplas linguagens (representações e pensamento espacial) para compreender e interpretar o mundo;
- ⊗ Construção da identidade por meio da relação com o outro (alteridade) e valorização das memórias e marcas do passado.

Unidade Temática - Conexões e escalas:

Objetivos:

- ⊗ Possibilitar a articulação de diferentes espaços e escalas de análise (local, regional, global) para compreender as relações entre fenômenos geográficos;

- ⊗ Desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e interpretar o mundo a partir da articulação de diferentes escalas e conexões, compreendendo como os fenômenos geográficos se inter-relacionam e se manifestam em diferentes níveis espaciais e temporais;
- ⊗ Promover a percepção de que os arranjos espaciais e as paisagens são resultados de processos interconectados, que envolvem tanto a ação humana quanto as dinâmicas naturais.

Estudos/conceitos abordados:

- ⊗ Princípio da Conexão: é um princípio geográfico que busca entender as interações entre os componentes da sociedade e do meio físico-natural, bem como entre os elementos que compõem um lugar ou paisagem;
- ⊗ Explica a organização das paisagens, a localização e a distribuição de fenômenos e objetos técnicos na superfície terrestre;
- ⊗ Compreende das interações entre sociedade e meio físico-natural a partir de contextos próximos e cotidianos;
- ⊗ Introduz ao conceito de escalas de tempo e periodizações históricas, essenciais para entender a produção do espaço geográfico em diferentes sociedades e épocas.

Unidade Temática - Mundo do Trabalho:**Objetivos:**

- ⊗ Compreender as mudanças no mundo do trabalho em diferentes tempos, escalas e contextos históricos, sociais e étnico-raciais;
- ⊗ Refletir sobre as implicações das transformações tecnológicas e produtivas na organização do espaço e na vida das pessoas;
- ⊗ Promover a conscientização sobre as desigualdades socioeconômicas e as dinâmicas do trabalho no mundo contemporâneo.

Estudos/conceitos abordados:

- ⊗ Abordagem dos processos produtivos, das técnicas construtivas e das transformações no mundo do trabalho ao longo do tempo, considerando suas implicações socioeconômicas e espaciais;
- ⊗ Estudo dos processos e técnicas construtivas utilizados por diferentes sociedades em diversos períodos históricos;
- ⊗ Exploração das atividades socioeconômicas e suas funções nos setores da economia, com destaque para os processos produtivos agroindustriais e as cadeias produtivas.

Unidade Temática - Formas de representação e pensamento espacial:**Objetivos:**

- ⊗ Consolidar a alfabetização cartográfica e o pensamento espacial, por meio da leitura, interpretação e elaboração de diferentes formas de representação gráfica, como mapas, gráficos, imagens de satélite e outras linguagens;

- ⊗ Ampliar gradativamente a compreensão dos alunos sobre o que é um mapa e outras formas de representação espacial;
- ⊗ Promover o domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, integrando-os ao raciocínio geográfico;
- ⊗ Utilizar diversas linguagens (fotografias, esquemas, desenhos, audiovisuais, etc.) para enriquecer a leitura e interpretação do mundo;
- ⊗ Compreender as potencialidades e limitações de cada linguagem, reconhecendo-as como ferramentas de análise e não como verdades absolutas.

Estudos/conceitos abordados:

- ⊗ Introdução ao pensamento espacial por meio da localização geográfica;
- ⊗ Desenvolvimento gradual de princípios do raciocínio geográfico, como localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial;
- ⊗ Início da alfabetização cartográfica, com foco em representações simples e contextos próximos ao cotidiano dos estudantes;
- ⊗ Importância da Diversidade de Linguagens: o trabalho com múltiplas linguagens (mapas, gráficos, imagens de satélite, etc.) amplia o repertório dos estudantes e enriquece a produção de sentidos na leitura do mundo.

Unidade Temática -Natureza, ambientes e qualidade de vida:**Objetivos:**

- ⊗ Integrar a geografia física e a geografia humana, com ênfase na compreensão dos processos físico-naturais do planeta Terra e suas interações com as atividades humanas;
- ⊗ Compreender os fundamentos naturais do planeta Terra e como eles são transformados pelas ações humanas;
- ⊗ Promover a reflexão sobre os impactos socioambientais decorrentes da exploração dos recursos naturais;
- ⊗ Estimular a consciência sobre a importância da sustentabilidade e da qualidade de vida em diferentes contextos espaciais.

Estudos/conceitos abordados:

- ⊗ Discussão sobre a relação entre natureza, ambiente e qualidade de vida, considerando os impactos socioambientais e as transformações antrópicas;
- ⊗ Introdução às noções básicas sobre o meio físico-natural e seus recursos;
- ⊗ Reconhecimento de como as comunidades humanas transformam a natureza, tanto para o uso de recursos quanto pelos impactos socioambientais gerados;
- ⊗ Desenvolvimento da percepção sobre a relação entre seres humanos e ambiente, com foco em contextos próximos e cotidianos;
- ⊗ Articulação entre geografia física (processos naturais) e geografia humana (ações e impactos antrópicos);

- Estudo das dinâmicas naturais (como clima, relevo, hidrografia) e sua relação com as atividades humanas (agricultura, urbanização, industrialização).

Um aspecto central que perpassa todas as unidades temáticas da Geografia na BNCC é o **exercício da cidadania** e a aplicação prática dos saberes em situações cotidianas e de forma integrada.

Considerando os pressupostos apresentados e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de Geografia deve garantir o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que lhes permitam compreender e intervir no espaço geográfico de forma crítica, ética e responsável. Essas competências específicas buscam integrar todos os preceitos que dialogamos até aqui. A seguir, apresentamos as competências específicas de Geografia, para que possam orientar o fazer pedagógico.

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.
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.

(Brasil, 2018, p. 366).

Esperamos que as reflexões apresentadas e os estudos sugeridos possam contribuir verdadeiramente para grandes mudanças no mundo, por intermédio de nossas crianças, que cotidianamente coexistem em nossas unidades escolares. Que elas, ao compreenderem as dinâmicas do espaço e da sociedade, possam agir como cidadãos conscientes, éticos e comprometidos com a construção de um futuro mais justo, sustentável e solidário. Que sejamos todos cúmplices de práticas que reconheçam e promovam esses valores.

10.1.5 Área de Ciências Humanas: Habilidades do componente curricular de Geografia

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Geografia do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental⁴⁷.



10.1.5.1 Habilidades específicas do 1º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF01GE01) Observar e descrever características de seus lugares de vivência (moradia, escola, bairro, rua, entre outros) e identificar as semelhanças e diferenças entre esses lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF01GE12*) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e de grupos sociais como indígenas, quilombolas, caiçaras entre outros. (EF01GE12*-ITA) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e de grupos sociais como indígenas, quilombolas, caiçaras, bolivianos , entre outros. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF01GE13*) Observar trajetos que realiza no entorno da escola e/ou residência e formular hipóteses sobre as dificuldades das pessoas para se locomover/transitar em diferentes lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares

⁴⁷ Além da ampliação das habilidades (EF01GE01), (EF02GE04), (EF03GE08B), (EF04GE12*) e (EF05GE10) do Currículo Paulista (2019), as demais estão de acordo com o documento norteador, uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O sujeito e seu lugar no mundo	(EF01GE02) Comparar jogos e brincadeiras (individuais e coletivos) de diferentes épocas e lugares, promovendo o respeito à pluralidade cultural.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF01GE03A) Reconhecer as funções do espaço público de uso coletivo, tais como as praças, os parques e a escola, e comparar os diferentes usos desses espaços. (EF01GE03B) Identificar os usos dos espaços públicos para o lazer e para a realização de outras atividades (encontros, reuniões, shows, aulas, entre outras).	Situações de convívio em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, acordos, regras e normas de convívio em diferentes espaços (casa, bairro, sala de aula, escola, áreas de lazer, entre outros), considerando as regras gerais pré-existentes, o cuidado com os espaços públicos e os tipos de uso coletivo.	Situações de convívio em diferentes lugares
Conexões e escalas	(EF01GE05) Observar a paisagem e descrever os elementos e os ritmos da natureza (dia e noite, variação de temperatura e umidade, entre outros) nos lugares de vivência.	Ciclos naturais e a vida cotidiana
Conexões e escalas	(EF01GE14*) Reconhecer semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência e os de outras realidades, descritas em imagens, canções e/ou poesias.	Ciclos naturais e a vida cotidiana
Mundo do trabalho	(EF01GE06) Identificar, descrever e comparar diferentes tipos de moradia em seus lugares de vivência e objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários, entre outros), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia
Mundo do trabalho	(EF01GE07) Identificar e descrever os tipos de atividades de trabalho realizadas dentro da escola, no seu entorno e lugares de vivência.	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia
Formas de representação e pensamento espacial	(EF01GE08) Identificar itinerários percorridos ou descritos em contos literários, histórias inventadas e/ou brincadeiras, representando-os por meio de mapas mentais e desenhos.	Pontos de referência
Formas de representação e pensamento espacial	(EF01GE09) Utilizar e elaborar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, perto e longe, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	Pontos de referência
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF01GE10) Identificar e descrever características físicas de seus lugares de	Condições de vida nos lugares de vivência

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor, entre outros).	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente (estações do ano) e reconhecer diferentes instrumentos e marcadores de tempo.	Condições de vida nos lugares de vivência

10.1.5.2 Habilidades específicas do 2º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF02GE01) Reconhecer e descrever a influência dos migrantes internos e externos que contribuíram para modificação, organização e/ou construção do espaço geográfico, no bairro ou comunidade em que vive.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações e grupos sociais inseridos no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças no que se refere à diversidade étnica, geográfica e cultural.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF02GE12*) Identificar as normas e regras do trânsito dos seus lugares de vivência e discutir os riscos e as formas de prevenção para um trânsito seguro.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação
Conexões e escalas	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas (quilombolas, assentados, indígenas, caiçaras, entre outros), nas relações com a natureza e no modo de viver em diferentes lugares e tempos. (EF02GE04-ITA) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas (quilombolas, assentados, indígenas, caiçaras, bolivianos , entre outros), nas relações com a natureza e no modo de viver em diferentes lugares e tempos. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município)	Experiências da comunidade no tempo e no espaço
Conexões e escalas	(EF02GE05) Identificar e analisar as mudanças e as permanências ocorridas na paisagem dos lugares de vivência, comparando os elementos constituintes de um mesmo lugar em diferentes tempos.	Mudanças e permanências

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Mundo do trabalho	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono, entre outros), a partir da experiência familiar, escolar e/ ou de comunidade.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Mundo do trabalho	(EF02GE13*) Identificar os recursos naturais de diferentes lugares e discutir as diferentes formas de sua utilização.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Mundo do trabalho	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, e identificando os seus impactos ambientais bem como exemplos de práticas, atitudes, hábitos e comportamentos relacionados à conservação e preservação da natureza.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Formas de representação e pensamento espacial	(EF02GE08) Reconhecer as diferentes formas de representação, como desenhos, mapas mentais, maquetes, croquis, globo, plantas, mapas temáticos, cartas e imagens (aéreas e de satélite) e representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	(EF02GE14*) Elaborar maquete da sala de aula e/ou de residência e de outros lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola, moradia, entre outros) a partir da leitura de imagens aéreas, fotografias e mapas.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	(EF02GE15*) Elaborar mapas de lugares de vivência, utilizando recursos como legenda, título, entre outros.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula, da escola e/ou de trajetos.	Localização, orientação e representação espacial
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF02GE11A) Reconhecer a importância do solo e da água para as diferentes formas de vida, tendo como referência o seu lugar de vivência, e comparando com outros lugares. (EF02GE11B) Identificar os diferentes usos do solo e da água nas atividades cotidianas e econômicas (extrativismo, mineração, agricultura, pecuária e indústria, entre outros), relacionando com os impactos socioambientais causados nos espaços urbanos e rurais.	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade

10.1.5.3 Habilidades específicas do 3º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF03GE01) Identificar e comparar alguns aspectos culturais dos grupos sociais (povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, entre outros) de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. (EF03GE01-ITA) Identificar e comparar alguns aspectos culturais dos grupos sociais (povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, bolivianos , entre outros) de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuições culturais e econômicas de grupos sociais de diferentes origens.	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares, a partir de diferentes aspectos culturais (exemplo: moradia, alimentação, vestuário, tradições, costumes, entre outros).	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
Conexões e escalas	(EF03GE04) Reconhecer o que são processos naturais e históricos e explicar como eles atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	Paisagens naturais e antrópicas em transformação
Mundo do trabalho	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho (formais e informais e produção artística) em diferentes lugares.	Matéria-prima e indústria
Formas de representação e pensamento espacial	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.	Representações cartográficas
Formas de representação e pensamento espacial	(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.	Representações cartográficas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF03GE08A) Associar consumo à produção de resíduos, reconhecendo que o consumo excessivo e o descarte inadequado acarretam problemas socioambientais, em diferentes lugares. (EF03GE08B) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos,	Produção, circulação e consumo

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos em casa, na escola, bairro e/ou comunidade, entre outros. (EF03GE08B-ITA) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos, atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos em casa, na escola, bairro e/ou comunidade, entre outros, discutindo a importância dos Ecopontos presentes no município de Itaquaquecetuba. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF03GE12*) Identificar grupos sociais e instituições locais e/ou no entorno que apoiam o desenvolvimento de ações e ou projetos com foco no consumo consciente e responsável.	Produção, circulação e consumo
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas, entre outros), e discutir os problemas socioambientais provocados por esses usos.	Impactos das atividades humanas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF03GE10A) Reconhecer a importância da água para múltiplos usos, em especial para a agricultura, pecuária, abastecimento urbano e geração de energia e discutir os impactos socioambientais dessa utilização, em diferentes lugares. (EF03GE10B) Identificar grupos e/ou associações que atuam na preservação e conservação de nascentes, riachos, córregos, rios e matas ciliares, e propor ações de intervenção, de modo a garantir acesso à água potável e de qualidade para as populações de diferentes lugares.	Impactos das atividades humanas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF03GE11) Identificar e comparar os diferentes impactos socioambientais (erosão, deslizamento, escoamento superficial, entre outros) que podem ocorrer em áreas urbanas e rurais, a partir do desenvolvimento e avanço de algumas atividades econômicas.	Impactos das atividades humanas

10.1.5.4 Habilidades específicas do 4º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF04GE01) Identificar e selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas, entre outros), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.	Território e diversidade cultural
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF04GE02) Descrever processos migratórios internos e externos (europeus, asiáticos, africanos, latino-americanos, entre outros) e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF04GE12*) Identificar as características do processo migratório no lugar de vivência e no Estado de São Paulo e discutir as implicações decorrentes.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF04GE13*) Discutir e valorizar as contribuições dos migrantes no lugar de vivência e no Estado de São Paulo, em aspectos como idioma, literatura, religiosidade, hábitos alimentares, ritmos musicais, festas tradicionais, entre outros.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF04GE14*) Identificar elementos da organização político-administrativa do Brasil.	Instâncias do poder público e canais de participação social
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.	Instâncias do poder público e canais de participação social
Conexões e escalas	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	Relação campo e cidade
Conexões e escalas	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	Unidades político-administrativas do Brasil
Conexões e escalas	(EF04GE15*) Reconhecer a partir de representações cartográficas as definições de limite e fronteira, em diferentes escalas.	Unidades político-administrativas do Brasil

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

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

10.1.5.5 Habilidades específicas do 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais a partir do município e da Unidade da Federação, estabelecendo relações entre os fluxos migratórios internos e externos e o processo de urbanização e as condições de infraestrutura no território brasileiro.	Dinâmica populacional
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF05GE13*) Compreender as desigualdades socioeconômicas, a partir da análise de indicadores populacionais (renda, escolaridade, expectativa de vida, mortalidade e natalidade, migração, entre outros) em diferentes regiões brasileiras.	Dinâmica populacional
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais
Conexões e escalas	(EF05GE03) Distinguir os conceitos de cidade, forma, função e rede urbana e analisar as mudanças sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais provocadas pelo crescimento das cidades.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	(EF05GE14*) Descrever o processo histórico e geográfico de formação de sua cidade, comparando-as com outras cidades da região e do Brasil, analisando as diferentes formas e funções.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana brasileira.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	(EF05GE15*) Identificar e interpretar as características do processo de urbanização no Estado de São Paulo e no Brasil, a partir das mudanças políticas, culturais, sociais, econômicas e ambientais entre a cidade e o campo.	Território, redes e urbanização
Mundo do trabalho	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	(EF05GE16*) Relacionar o papel da tecnologia e comunicação na interação entre cidade e campo, discutindo as transformações ocorridas nos modos de vida da população e nas formas de consumo em diferentes tempos.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	(EF05GE17*) Reconhecer, em diferentes lugares e regiões brasileiras,	Trabalho e inovação tecnológica

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo.	
Mundo do trabalho	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, discutindo os tipos de energia e tecnologias utilizadas, em diferentes lugares e tempos.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	(EF05GE18*) Reconhecer a matriz energética brasileira, comparando os tipos de energia utilizadas em diferentes atividades e discutir os impactos socioambientais em diferentes regiões do país.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	(EF05GE19*) Identificar as principais fontes de energia utilizadas no seu município e no Estado de São Paulo, analisar os impactos socioambientais e propor alternativas sustentáveis para diversificar a matriz energética.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	(EF05GE20*) Identificar práticas de uso racional da energia elétrica e propor ações de mudanças de hábitos, atitudes e comportamentos de consumo, em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Formas de representação e pensamento espacial	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.	Mapas e imagens de satélite
Formas de representação e pensamento espacial	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.	Representação das cidades e do espaço urbano
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras, entre outros), a partir de seu lugar de vivência. (EF05GE10-ITA) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água (com destaque para o Rio Tietê) e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras, entre outros), a partir de seu lugar de vivência. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	Qualidade ambiental
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas socioambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência	Diferentes tipos de poluição

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	(lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico, entre outros), analisar as diferentes origens e propor soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia, direito à cidade, entre outros) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.	Gestão pública da qualidade de vida

Componente Curricular: História



Sabemos que o peso do passado prolonga e interfere no movimento de mudança – no sentido de que o fazer docente se efetiva na inter-relação com as forças da tradição, persistentemente presentes nas práticas escolares. Isto importa em reconhecer que, como prática social, o fazer escolar se encontra também sujeito às 'prisões' de longa duração...

(Nikitiuk, 2001, p. 77).

10.2.1 O contexto histórico do ensino de História no Brasil: para entender o presente e projetar o futuro

A História, como Componente Curricular, permite-nos compreender as raízes das estruturas sociais, políticas e culturais que moldam o mundo em que vivemos. Ao revisitar o passado, não apenas como um conjunto de fatos, mas como um campo de reflexão, somos convidados a entender o presente e a projetar um futuro mais justo e contemplativo. Este capítulo dedica-se a refletir sobre o ensino de História, incentivando os profissionais que estão à frente da execução do currículo a assumirem, por meio de seu fazer pedagógico, a responsabilidade de contribuir conscientemente para a parte que nos cabe nesse trecho da história em que coexistimos.

Os conceitos e levantamentos de dados que estruturam este capítulo têm como base o estudo de Schneider e Leon (2022), intitulado A História do Ensino de História no Brasil. Essa pesquisa nos oferece um panorama detalhado sobre a evolução do ensino de História no país, destacando os desafios, as transformações e os avanços que marcaram essa disciplina ao longo do tempo. A partir dessas referências, apresentaremos, por tópicos, uma síntese⁴⁸ baseada no histórico descrito na pesquisa, buscando oferecer subsídios para uma prática pedagógica reflexiva:

Pós-Independência (1822):

- ⊗ Surgimento de projetos para organizar os conteúdos de História, alinhados às demandas do novo Estado;
- ⊗ A disciplina de História ganha status no espaço escolar, com metodologias específicas e reconhecimento científico.

Décadas de 1920 e 1930:

- ⊗ Intensificação dos debates sobre a organização da educação no Brasil;
- ⊗ Consolidação da História como componente curricular, central nas propostas de formação da Unidade Nacional.

Regime Militar (1964-1985):

- ⊗ Reorganização do Ensino de História para adequá-lo à ordem vigente;
- ⊗ Adoção de medidas restritivas na formação e atuação dos professores, com o objetivo de suprimir resistências ao regime.

⁴⁸ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente em dois trechos principais: o primeiro, entre as páginas 2 e 3, e o segundo, entre as páginas 11 e 13, do documento de referência.

Década de 1980: Redemocratização e Novos Debates:

- ⊗ Com o fim do regime militar, intensificam-se as discussões sobre a reformulação do Ensino de História;
- ⊗ Em São Paulo, propostas são discutidas com professores, editoras, secretaria de educação e imprensa, visando um ensino voltado à cidadania;
- ⊗ Em Minas Gerais, os livros didáticos são reorganizados para integrar História Geral e História do Brasil de forma cronológica, refletindo um ensino democrático e participativo;
- ⊗ A proposta mineira, implementada em 1986, baseava-se no materialismo histórico, privilegiando as lutas de classes e transformações infraestruturais, em contraste com a história tradicional centrada em grandes fatos e personagens.

Influência da Nova História e Renovação Curricular (Fim dos anos 1980 e início dos anos 1990):

- ⊗ O Ensino de História é influenciado pela Nova História, que amplia os temas e abordagens;
- ⊗ O mercado editorial lança novas coleções didáticas, alinhadas às mudanças curriculares e às demandas por um ensino mais crítico e reflexivo;
- ⊗ Apesar das reformas, a disciplina mantém elementos de sua origem no século XIX, ainda que adaptados ao contexto contemporâneo.

Década de 1990: Avanços Legais e Curriculares:

- ⊗ Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), que estabelece diretrizes para a educação, incluindo a valorização das contribuições das culturas indígena, africana e europeia;
- ⊗ Publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997, que servem como referência para os currículos escolares;
- ⊗ Consolidação do Ensino de História e Geografia como disciplinas autônomas e independentes.

Anos 2000: Novas Diretrizes e Inclusão de Temáticas Étnicas:

- ⊗ Criação da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-brasileira;
- ⊗ Promulgação da Lei nº 11.645/08, que inclui a obrigatoriedade do estudo da temática indígena;
- ⊗ Expansão da formação de professores na modalidade EAD e maior acesso às tecnologias como ferramentas de ensino e aprendizagem.

Desafios e Perspectivas Atuais (Século XXI):

- ⊗ O Ensino de História tem como objetivo formar cidadãos críticos e ativos, capazes de compreender e transformar a realidade;
- ⊗ Professores buscam repensar suas práticas pedagógicas, promovendo a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento histórico;
- ⊗ A compreensão do tempo histórico, como um conceito complexo e contextualizado, é essencial para o ensino da disciplina;

- ⊗ A valorização da cultura escolar e a produção de saberes no ambiente educativo ganham destaque, reconhecendo que alunos e professores são sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem.

O Papel do Professor no Século XXI:

- ⊗ O professor é incentivado a assumir-se como pesquisador, refletindo sobre sua prática e produzindo saberes em conjunto com os alunos;
- ⊗ A ANPUH (Associação Nacional de História) defende uma formação docente que integre pesquisa e prática, promovendo a autonomia intelectual dos estudantes;
- ⊗ A escola é vista como um espaço democrático, onde o conhecimento histórico é construído de forma colaborativa, conectando passado e presente.

Ao percorrer a trajetória do Ensino de História no Brasil, desde os primeiros projetos pós-Independência até os desafios contemporâneos, é possível observar como a disciplina se transformou, refletindo as mudanças políticas, sociais e culturais do país. Cada período trouxe consigo novas demandas e perspectivas, desde a formação da identidade nacional até a luta por uma educação crítica e inclusiva. A História, como campo de conhecimento, consolidou-se não apenas como um repertório de fatos, mas como um saber essencial para a compreensão do presente e a construção de um futuro mais justo e democrático.

Nos próximos capítulos, dedicar-nos-emos ao aprofundamento de conceitos relacionados às concepções de sujeito, ensino e organização curricular, considerando o contexto histórico apresentado e os desafios atuais.

10.2.2 Letramento histórico: reflexão, prática e uso de fontes no Ensino de História

[...] história é a realidade concreta da vida dos homens efetivada no agir; história é a reflexão racional de cada um sobre a sua experiência no tempo e do tempo; história é um ramo científico de apreensão, descrição, entendimento e explicação do agir humano intencional no tempo (uma disciplina); história é o teor articulado da narrativa constante dos livros e outros produtos análogos (um conteúdo); história é a soma de toda a presença humana no tempo e no espaço desde quando não sabemos até quando também não dominamos (um processo).

(Martins, 2012, p. 9 *apud* Urban e Luporini, 2015, p. 8).

As ideias lançadas sobre letramento científico, presentes nos componentes curriculares anteriores, podem ser ressignificadas também no ensino de História. O que sintetizamos por meio de breves referências bibliográficas neste subitem é apenas

uma amostra das muitas possibilidades que existem e que devem ser continuamente pesquisadas e ampliadas por todos nós. Entretanto, é parte estruturante do currículo nortear as ideias primordiais, alinhando-as aos princípios que o permeiam, às competências gerais da Educação Básica, às competências específicas da área de Ciências Humanas e, em especial, neste capítulo, às competências específicas do Componente Curricular de História.

Para tanto, dialogamos com autores que nos sirvam de base para fundamentar o ensino de História nessa direção. Quando pensamos em qual caminho seguir, é essencial refletir sobre as justificativas plausíveis que orientam nossas escolhas. Nesse sentido, articulamos estudos capazes de fornecer esse norte. O primeiro deles é o de Urban e Loporini (2015), intitulado: “Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental”. Nele, a “ação reflexiva” sugere que o professor é incentivado a pensar criticamente sobre seu papel e suas metodologias. A “ação prática” refere-se à aplicação concreta dessas reflexões em sala de aula, com estratégias e atividades que podem ser desenvolvidas com os estudantes. Já a “ação literária” indica o uso de textos, narrativas e fontes históricas como recursos para enriquecer o ensino e a aprendizagem.

A seguir, apresentamos uma síntese⁴⁹ dos principais pontos abordados pelas autoras, articulados de modo que possam nos apoiar conceitual e metodologicamente em nossas práticas didáticas, sempre em consonância com os princípios e competências que orientam o currículo:

TRABALHO COM FONTES HISTÓRICAS E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO HISTÓRICO:

Possibilidades:

- ⊗ Refletir sobre a importância das fontes históricas (escritas e iconográficas) como ferramentas para o ensino;
- ⊗ Abordagem metodológica para análise de documentos de diferentes gêneros e origens;
- ⊗ Estimular o pensamento histórico, a construção de argumentos.

⁴⁹ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente em dois trechos principais: o primeiro, entre as páginas 15 e 89, e o terceiro (Direitos Humanos e diversidade étnico-cultural), entre as páginas 90 e 111, da obra em referência.

O que são Fontes Históricas?

- ⊗ Fontes históricas são vestígios do passado, criados com diferentes propósitos e níveis de validade;
- ⊗ Podem ser incompletas, exigindo que historiadores e estudantes façam inferências sobre seu significado e uso;
- ⊗ Incluem uma variedade de materiais, como esculturas, vídeos, desenhos, pinturas, histórias em quadrinhos, cartazes, arte rupestre, objetos, fotos, roupas, canções, construções, relatos orais e textos escritos (cartas, poemas, receitas, diários, jornais, mapas, livros, etc.).

Importância do Trabalho com fontes no ensino de História:

- ⊗ Permite questionar o passado, fazer perguntas e desenvolver o pensamento histórico;
- ⊗ Contribui para a construção de argumentos e explicações plausíveis sobre eventos e contextos históricos;
- ⊗ Ajuda os estudantes a entenderem diferentes pontos de vista e a aceitarem que múltiplas interpretações podem ser válidas.

Seleção e Uso de Fontes na Sala de Aula:

- ⊗ A seleção de fontes deve estar relacionada a assuntos de interesse dos estudantes, conectando-os com crianças de outros tempos e lugares.

Sugestões de questões para orientar o trabalho com fontes:

- ⊗ Como tudo isso foi feito?
- ⊗ Por quê? Por quem?
- ⊗ De que forma foram usados? Como influenciaram a vida das pessoas envolvidas?

O que são Inferências Históricas?

- ⊗ Inferências históricas são relações lógicas entre as ideias de um sujeito e as fontes que ele analisa;
- ⊗ Envolvem a interpretação de fontes com base na experiência cultural e no conhecimento prévio do intérprete;
- ⊗ As fontes não são "provas" do passado, mas vestígios que permitem levantar hipóteses e fazer inferências.

Diálogo com as Fontes Históricas:

- ⊗ As fontes devem ser interrogadas e interpretadas, não como verdades absolutas, mas como vestígios que revelam diferentes perspectivas sobre o passado;
- ⊗ O valor de uma fonte como evidência histórica depende da relação entre a pergunta feita e a interpretação construída;
- ⊗ Recomenda-se que os professores e alunos explorem múltiplas perspectivas ao analisar fontes, buscando compreender o passado de forma crítica e reflexiva.

Documentos Históricos:

- ⊗ Documentos históricos são um tipo específico de fonte, geralmente escritos ou oficiais, que registram eventos, ideias ou contextos de uma época;
- ⊗ Assim como outras fontes, devem ser analisadas com cuidado, considerando seu contexto de produção e os possíveis vieses presentes.

UTILIZAÇÃO DOS ARQUIVOS COMO PROCEDIMENTO DE ENSINO:**Possibilidades:**

- ⊗ Discutir sobre o papel dos arquivos como espaços de memória e poder, destacando os significados históricos dos documentos;
- ⊗ Refletir sobre como os documentos perpetuam memórias e influenciam a construção do conhecimento histórico.

O que é um Documento Histórico?

- ⊗ É resultado do trabalho humano, criado para atender a necessidades específicas em determinado contexto histórico;
- ⊗ Inclui elementos gráficos, iconográficos, plásticos ou fônicos, como livros, artigos, relatórios, correspondências, fotografias, filmes, objetos utilitários, entre outros;
- ⊗ Sua classificação e uso dependem da forma como é abordado, seja para pesquisa, testemunho ou disseminação de informações.

Importância do Documento Histórico no Ensino

- ⊗ O documento não deve ser visto apenas como um "resto" do passado, mas como um recurso selecionado para análise, reflexão e compreensão de contextos históricos;
- ⊗ Seu uso na escola exige tratamento didático, permitindo que os alunos dialoguem com realidades passadas e construam significados a partir do saber histórico;
- ⊗ O trabalho com documentos históricos reproduz, em sala de aula, os procedimentos do historiador: elaboração de problemas, levantamento de hipóteses, análise de fontes e construção de argumentos.

Habilidades desenvolvidas com o uso de documentos:

- ⊗ Observação, descrição, identificação, argumentação e avaliação tornam-se parte do cotidiano das aulas de História.
- ⊗ Permite múltiplas interpretações: o documento não é visto como uma "verdade" neutra e objetiva, mas como um vestígio;
- ⊗ Reflexões, aproximação das realidades distantes de seu cotidiano.

Tipos de Documentos Históricos

Documentos Escritos:

- ⊗ Incluem cartas, poemas, leis, artigos, diários, entre outros;

Etapas para uso em sala de aula:

- ⊗ Leitura e explicação do conteúdo;
- ⊗ Análise do documento (autor, tipo, estrutura, contexto);
- ⊗ Diálogo com os alunos, relacionando o documento ao conhecimento histórico.

Fotografias:

- ⊗ Fontes visuais que registram momentos e contextos históricos;
- ⊗ Podem ser analisadas por meio de questionamentos sobre data, local, pessoas retratadas e contexto;
- ⊗ Devem ser interpretadas como construções da realidade, não como reproduções imparciais.

Pinturas e Desenhos:

- ⊗ Permitem conhecer a vida cotidiana de povos e sociedades do passado;
- ⊗ Facilitam a interpretação de sentimentos, expressões e contextos históricos.

Filmes e documentários:

- ⊗ Recursos atraentes para o ensino, mas exigem análise crítica;
- ⊗ Podem reforçar estereótipos (como a dicotomia "herói x bandido"), necessita de contextualização histórica.

Educação patrimonial e fontes históricas:

- ⊗ A educação patrimonial pode contribuir para atitudes de valorização e preservação do patrimônio cultural, histórico e natural;
- ⊗ Inclui bens culturais como arquitetura, arte, documentos, ecologia e tradições locais;
- ⊗ O uso de fontes históricas na escola contribui para a preservação da memória coletiva e local, enriquecendo o diálogo com o passado.

O uso de fontes históricas na escola contribui para a preservação da memória coletiva e local, incentiva o diálogo com o passado e fortalece a identidade cultural das comunidades. Um exemplo notável é a obra “Antiga Igreja Matriz de Nossa Senhora d’Ajuda: Itaquaquecetuba – 400 Anos de História da Devoção de um Povo”, de Gabriel dos Santos Frade e Luiz Renato de Paula (2024). O livro resgata a história da igreja construída em 1624 pelo padre



Fonte: Fotografia retirada do livro pelos organizadores.

João Álvares, um marco do patrimônio histórico e religioso da região do Alto Tietê. Essa obra não apenas documenta a trajetória de um importante símbolo da fé e da cultura local, mas também reforça a importância de preservar e estudar estruturas históricas que testemunham a devoção e a identidade de um povo. Além disso, o crescente incentivo à valorização e ao respeito pela presença de todas as religiões no currículo e nos espaços escolares, abre caminho para que, no futuro, diferentes denominações religiosas sejam igualmente reconhecidas como patrimônio histórico e documental do município. Esse ato de reconhecimento é fundamental para a coexistência das diversas religiões, promove a educação inclusiva que valoriza as múltiplas expressões de fé e cultura presentes em nossa sociedade.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E TEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS:

Possibilidades:

- ⊗ Analisar temas como liberdade, respeito às diferenças, papel da mulher, e a situação de indígenas e negros na sociedade brasileira;
- ⊗ Defender os Direitos Humanos como meio de promover uma cultura de respeito às diversidades identitárias;
- ⊗ Dar ênfase na formação docente e na valorização dos Direitos Humanos como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL:

Desenvolvimento da teoria e metodologia:

- ⊗ A discussão sobre direitos humanos surge em um contexto de ameaças à vida, segurança e dignidade, marcado pelo individualismo e pela competição;
- ⊗ A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) enfatiza a igualdade, a liberdade e a fraternidade entre todos os seres humanos;
- ⊗ No ensino de História, a partir da década de 1980, temas como liberdade, respeito às diferenças, papel da mulher, e a situação de indígenas e negros ganharam espaço, rompendo com abordagens tradicionais;
- ⊗ A Educação em Direitos Humanos busca criar uma cultura de respeito às diversidades identitárias, combatendo desigualdades econômicas e sociais.

Currículo escolar, diversidade e Direitos Humanos:

- ⊗ O currículo formal orienta o trabalho docente, mas sua aplicação deve considerar a participação do professor e a valorização da diversidade;
- ⊗ A transversalidade curricular é essencial para integrar a Educação em Direitos Humanos de forma interdisciplinar, promovendo vivências e práticas cotidianas;

- ⊗ O currículo "oculto" (valores, normas e relações) também influencia a dinâmica escolar, exigindo reflexão sobre preconceitos e discriminações;
- ⊗ O professor assume o papel de mediador, promovendo atitudes críticas e participativas, com base em valores éticos e profissionais.

Preconceitos e estereótipos no currículo escolar:

- ⊗ Preconceitos e estereótipos, se presentes no ambiente escolar, refletem a dominação social e o individualismo;
- ⊗ A Educação em Direitos Humanos busca o "empoderamento", fortalecendo a autoestima e a autovalorização de grupos minoritários;
- ⊗ É necessário superar práticas discriminatórias e promover atitudes emancipatórias, com base no diálogo e na reflexão crítica;
- ⊗ A valorização de diferentes linguagens (música, poesia, pintura, dança, teatro) favorece a abordagem dos Direitos Humanos.

Identidade cultural e diversidade:

- ⊗ A identidade cultural está ligada ao sentimento de pertencimento a um grupo, com suas tradições, valores e expressões simbólicas;
- ⊗ No Brasil, a identidade nacional foi historicamente construída com base na valorização da cultura europeia, marginalizando as contribuições indígenas e africanas;
- ⊗ A redemocratização trouxe novas discussões e materiais que valorizam a diversidade étnico-racial, mas ainda há desafios para transformar mentalidades e práticas;
- ⊗ A superação de preconceitos exige reflexão coletiva e ações que promovam o respeito às diferenças.

O Africano na História do Brasil:

- ⊗ A Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – DCNERER (2004) incluíram o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar;
- ⊗ Essa legislação representa um avanço ao reconhecer a luta histórica do movimento negro e promover um multiculturalismo crítico;
- ⊗ A implementação efetiva da lei ainda enfrenta desafios, exigindo ações concretas para evitar que se torne "letra morta".

O Indígena na História do Brasil:

- ⊗ A Lei nº 11.645/08 alterou a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei nº 10.639/08, para incluir no currículo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena";
- ⊗ A representação indígena no ensino ainda é limitada ao período colonial, ignorando as especificidades das sociedades indígenas contemporâneas;
- ⊗ É necessário superar estereótipos e preconceitos, reconhecendo os indígenas como grupos humanos com culturas únicas e contribuições significativas para a história do Brasil;

- ⊗ Importante destacar que a implementação efetiva da lei, assim como no caso da 10.639/03, ainda enfrenta desafios, exigindo, também, ações concretas para a sua devida aplicação.

Mulheres que Fizeram História

- ⊗ A Lei nº 14.986/2024 alterou a lei 9.394/96 de modo a: “incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio”. Além disso, “institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País”, sendo fixada, anualmente, a segunda semana do mês de março para essa finalidade.

Ao abordarmos o enfoque regionalista, aliado à valorização da diversidade, constituímos um currículo mais analítico, preocupado em compreender a dinâmica histórica de continuidades e descontinuidades. As fontes históricas, a diversidade étnico-cultural e a educação patrimonial revelam-se, então, matérias-primas para que superemos um fazer pedagógico baseado em recortes, que fragmentam a história e negligenciam conexões e contextos. Como destacam Silva (1990) e Nikitiuk (2001, p. 83):

A construção curricular precisa então estar atenta para que não se efetue apenas na base de recortes tradicionais, o que implicaria uma percepção fragmentada e isolada da história regional, despojada de suas diferenciações internas e de suas articulações externas no espaço brasileiro e fora dele (Silva, 1990). O enfoque regionalista, nesta visão, poderia ser um referencial analítico para a compreensão da dinâmica econômica e social da região que fosse objeto de estudo, podendo contribuir para a percepção das continuidades e descontinuidades do processo histórico.

Nesse sentido:

Nome da obra: ‘Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental’ Diálogo envolvendo o ensinar e o aprender História compreende o conhecimento e análise das ideias históricas de alunos e de professores. Trata-se de um olhar sobre a prática que centra seu foco na necessidade de se conhecer e analisar essa relação bilateral no que se refere ao conhecimento histórico, bem como a forma pela qual o trabalho com fontes históricas colabora para a formação das ideias históricas e da consciência histórica de crianças, jovens, alunos e professores. Objetivando um diálogo entre a contribuição dos pesquisadores e a prática estabelecida em sala de aula, inicialmente serão destacados alguns aspectos sobre a temática. (Urban e Luporini, 2015, p. 13).

A valorização da História local, como princípio metodológico, é essencial para a construção de um conhecimento significativo e consciente, que interage com o cotidiano dos estudantes e promove sua compreensão como sujeitos históricos. Como destaca Nikitiuk (2001, p. 89-90):

A História local, pode-se situá-la como princípio metodológico, que encontra sua validade ao atender aos pressupostos da construção de um conhecimento que interage com um saber que se torna significativo e consciente, constituindo-se em sua relevância social. Definindo-se como a História do lugar, aproxima o aluno do seu cotidiano, da sua família e de seus companheiros, para a compreensão de si mesmo como sujeito histórico, agente do seu fazer e do seu viver. Tem, pois, um caráter formativo ao situar o aluno no seu contexto de vivência, mas sem se limitar a esse enfoque, ou seja, a particularidade local precisa ser analisada nos aspectos em que se articula com a generalidade e a complexidade do social-histórico.

A aprendizagem histórica, ao tomar o passado como ponto de partida, exige uma conexão entre os vestígios presentes e os contextos históricos que desejamos compreender, deste modo:

Tomar o passado como ponto de partida de aprendizagem histórica pressupõe uma ida ao passado por meio dos **vestígios que encontramos no presente**, pois esses vestígios fornecem a ponte para adentrarmos ao passado nele mesmo. [...] Nessa perspectiva ir ao passado pode ser considerado uma atividade de construção de pontes, a partir de fragmentos do passado que existem em um determinado presente e que tenha continuidade com partes do passado que sejam objetos de interesse, mas estariam desconectados do presente (Schmidt, 2011, p. 83-84 *apud* Urban e Luporini, 2015, p. 13, grifo das autoras).

As contribuições coletadas na consulta pública destacam “vozes” relevantes para o ensino de História. Entre elas, estão a integração com outras disciplinas, a inclusão de histórias de mulheres, indígenas, negros e outras minorias, e o uso de metodologias ativas, como projetos e análises de documentos locais. Também se sugere o uso de recursos variados, como filmes e tecnologias, e a formação continuada dos professores. Essas ideias corroboram com o que dialogamos até aqui, pois expressam uma concepção de ensino mais humanizado, inclusivo e conectado com o presente, como segue:

A equipe escolar pode promover a integração do componente curricular História com outras disciplinas, para fornecer uma compreensão mais ampla dos contextos históricos.

(*EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 4ª Etapa*).

Conceitualmente, pode integrar a História com outras disciplinas, incluir diferentes perspectivas culturais e utilizar metodologias ativas que estimulem a pesquisa e a análise crítica. Didaticamente, o planejamento curricular deve abordar temas relevantes, enquanto o uso de recursos variados, como filmes e tecnologias digitais, torna o ensino mais atrativo. Além disso, a formação continuada dos professores e a adoção de avaliações que considerem o processo de aprendizagem são essenciais para um ensino de História dinâmico e inclusivo.

(*EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 4ª Etapa*).

As contribuições conceituais se referem à construção e organização dos conteúdos e conceitos históricos, tornando-os acessíveis e relevantes para os estudantes, como: História das mulheres, indígenas, negros e outras minorias, construção do pensamento histórico. selecionar conteúdos relevantes e interdisciplinares, promover metodologias ativas e colaborativas, e utilizar recursos didáticos diversificados, a equipe escolar pode proporcionar uma formação crítica e reflexiva, permitindo que os alunos compreendam não apenas o passado, mas também suas implicações no presente e no futuro.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 4ª Etapa).

Compreender os contextos históricos de forma ampla é fundamental para uma educação significativa. Para isso, é essencial utilizar metodologias ativas que engajem os alunos. Entre as abordagens eficazes estão: Projetos e Pesquisas: Incentivam a exploração independente de temas históricos. Entrevistas com membros da Comunidade: Proporcionam uma perspectiva única sobre eventos históricos. Análises de Documentos Históricos Locais: Enriquecem o conhecimento e fortalecem a identidade comunitária. Ferramentas de aprendizagem, como a criação de linhas do tempo, o uso de fontes primárias e secundárias, além de jogos e simulações, tornam o aprendizado dinâmico. Visitas a museus e sítios históricos oferecem uma experiência imersiva. É importante incluir histórias marginalizadas, como a vida cotidiana, a história das mulheres e dos povos indígenas, promovendo diversidade e inclusão. O estudo da história local permite conexões significativas entre passado e presente. Essas metodologias visam não apenas ensinar história, mas também inspirar os alunos a se tornarem pensadores críticos e cidadãos informados.

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 4ª Etapa).

Contribuições Conceituais: Contextualização: Integrar conhecimentos históricos com outras disciplinas; Interpretação crítica: Fomentar análise e reflexão sobre fontes e eventos; Visão multicultural: Incluir perspectivas diversificadas e culturais; Atualização: Incluir temas contemporâneos, como globalização e direitos humanos. Contribuições Didáticas: Metodologias inovadoras: Utilizar tecnologias, jogos, simulações e atividades práticas, Recursos visuais: Imagens, vídeos, infográficos e mapas históricos, Estudos de caso: Análise de exemplos reais para ilustrar conceitos; Trabalhos em grupo: Fomentar colaboração e resolução de problemas; Avaliação diversificada: Utilizar diferentes métodos para avaliar aprendizado.

(EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 4ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Área de Ciências Humanas: História, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 51 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Uso de recursos e ferramentas didáticas

- Por recursos variados, como filmes, tecnologias digitais, imagens, vídeos, infográficos, mapas históricos e jogos de simulação, para enriquecer o ensino de história;

Reflexão crítica e formação de cidadãos	• Possibilitar a compreensão ampla do passado e seu impacto no presente, fomentando análise crítica, reflexão sobre fontes históricas e a formação de cidadãos conscientes e informados;
Estudos locais e contextuais	• Valorizar a história local, analisando documentos históricos do município e relacionando-os a situações atuais, fortalecendo a identidade dos estudantes e o contexto em que estão inseridos;
Planejamento e avaliação	• Alinhar o planejamento aos diferentes instrumentos avaliativos;
Conscientização e diversidade	• Promover a diversidade cultural, o multiculturalismo e a inclusão no ensino de história;
Integração e interdisciplinaridade	• Integrar o ensino de história à outros componentes curriculares, utilizando abordagens interdisciplinares e conteúdos relevantes que incluam diferentes perspectivas culturais;
Abordagens pedagógicas e metodologias	• Por metodologias ativas, como projetos, dramatizações, pesquisas e atividades lúdicas, para engajar os estudantes e estimular a análise crítica e o pensamento reflexivo.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para Área de Ciências Humanas, Componente Curricular - História, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 19: Contribuições conceituais e didáticas para Área de Ciências Humanas
Componente Curricular – História



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 4ª Etapa/2024.

Indagados sobre a indicação ou criação de habilidades para o Componente Curricular: História, o DSC possibilitou a identificação de oito sugestões de ampliação de habilidades presentes no Currículo Paulista (2019). As habilidades indicadas para essa finalidade foram: (EF01HI08), (EF02HI05B), (EF02HI02), (EF02HI11B), (EF03HI03), (EF03HI02), (EF03HI09A) e (EF05HI11B*). Após detalhado estudo técnico acerca das sugestões, o presente currículo apresenta as seguintes ampliações:

(EF01HI08-ITA) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares (**Dia dos Povos Indígenas; Dia da Consciência Negra; Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, Dia da Bolívia, dentre outras**), diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF02HI05B-ITA) Reconhecer e valorizar a tradição oral como meio para transmissão de conhecimentos entre gerações e preservação da memória **de diferentes culturas presentes no município de Itaquaquecetuba (negras, indígenas e migrantes)**. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF02HI02-ITA) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades **presentes no município de Itaquaquecetuba (negras, indígenas e migrantes)**. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF02HI11B) Criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo ser humano e que possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar, **considerando o Rio Tietê e os Ecopontos, presentes no município de Itaquaquecetuba**. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF03HI03-ITA) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, a de povos originários,

bolivianos e demais povos migrantes. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF03HI02-ITA) Pesquisar, selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar os acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive **(de modo a evidenciar os municípios do Alto Tietê)**. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

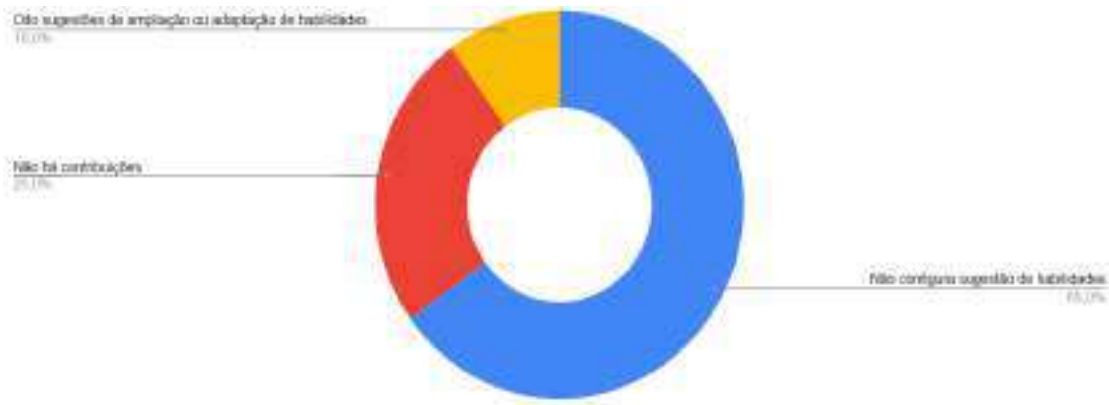
(EF03HI09A-ITA) Identificar os espaços públicos e serviços essenciais na cidade (tais quais escolas, hospitais, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estações de tratamento, distribuição de água e esgoto e **Ecopontos**), bem como suas respectivas funções. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município);

(EF05HI11B*-ITA) Criar e desenvolver projetos de combate ao preconceito **(de pessoas com deficiência, raça/cor, gênero, religião, dentre outras)** no âmbito escolar e/ou na comunidade, promovendo a empatia e a inclusão. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).

Para entender:

Habilidade ampliada: ocorreu quando houve uma **ampliação da habilidade do Currículo Paulista**, de modo a **acrescentar** alguma especificidade do município ou visando atender às Leis Federais nºs 10.639/03, 11.645/08, 14.402/22, 14.986/24 e à Lei Municipal nº 3.592/21.

Gráfico 20: Indicação de criação de habilidades - Ciências Humanas
Componente Curricular: História



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



10.2.3 A organização do Componente Curricular História: por uma formação historiadora

Não se trata de fazer das crianças pequenos historiadores, mas introduzir uma metodologia de trabalho que permita desencadear um processo em que elas vão aprendendo a construir o conhecimento, a pesquisar, a formular perguntas e não se limitem tão-somente a responder as perguntas feitas pelo professor, nos moldes da memorização de viés tradicional, cujos objetivos principais consistiam na realização de avaliações nas quais o aluno deveria falar ou colocar no papel aquilo que havia decorado.

(Otto, 2009, p. 174 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 314).

Para organizar o currículo de História de forma alinhada à BNCC e às reflexões históricas, conceituais e elementos norteadores para o fazer pedagógico baseados em diferentes fontes documentais, este subitem tem como finalidade estruturar uma proposta que oriente genuinamente o currículo.

A BNCC propõe que o ensino de História seja pautado por **processos** que estimulem o pensamento crítico e a construção do conhecimento histórico de forma ativa. Entre esses processos, destacam-se, em síntese⁵⁰:

Identificação:

Consiste em reconhecer e caracterizar objetos históricos, respondendo a perguntas como:

- ⊗ De que material é feito o objeto?
- ⊗ Como é produzido?
- ⊗ Para que serve?
- ⊗ Quem o consome?
- ⊗ Esse processo permite compreender as particularidades do objeto e sua relação com o contexto em que foi produzido.

Comparação:

Envolve estabelecer relações entre diferentes contextos, temporalidades e culturas. Por exemplo:

- ⊗ Comparar pinturas corporais de povos indígenas com as de populações urbanas;
- ⊗ Analisar semelhanças e diferenças em gráficos e tabelas sobre mortalidade infantil, renda ou postos de trabalho;
- ⊗ A comparação ajuda a entender como sociedades distintas funcionam e se organizam.

⁵⁰ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 398 e 400 do documento de referência.

Contextualização:

É a tarefa de situar objetos, eventos ou discursos em seu momento histórico, social e cultural. Isso inclui:

- ⊗ Localizar o tempo e o espaço de um evento;
- ⊗ Identificar as condições sociais, culturais e econômicas da época;
- ⊗ Evitar atribuir significados anacrônicos a eventos históricos;
- ⊗ A contextualização permite uma compreensão mais precisa e crítica do passado.

Interpretação:

Envolve a análise de textos, objetos, obras artísticas ou mitos, considerando suas estruturas e relações com o tempo e o espaço. Por exemplo:

- ⊗ Interpretar pinturas de El Greco, discutindo se suas características são fruto de uma ruptura com o Renascimento ou de uma condição física do artista;
- ⊗ Refletir sobre o significado histórico de cronologias e marcos temporais;
- ⊗ A interpretação estimula o pensamento crítico e a compreensão das múltiplas perspectivas sobre um mesmo objeto.

Análise:

É o processo de problematizar e refletir sobre a escrita da história, reconhecendo que ela é sempre incompleta e sujeita a diferentes leituras. Isso inclui:

- ⊗ Considerar a complexidade dos eventos históricos e os elementos que "escapam" às explicações tradicionais;
- ⊗ Desenvolver uma compreensão ética e estética dos objetos históricos;
- ⊗ Reconhecer que a história é um processo contínuo, que não se encerra com conclusões definitivas;
- ⊗ A análise promove uma visão crítica e reflexiva sobre o passado e suas conexões com o presente.

Essa abordagem deve considerar a interlocução com a realidade social e os referenciais, vai além da retórica, trata-se de promover a compreensão das alteridades presentes na sociedade. Ao problematizar estereótipos e naturalizações, o ensino de História se torna uma ferramenta para desvendar significados, construir explicações e promover um discernimento maior sobre as experiências humanas. Assim, a BNCC propõe que professores e estudantes assumam uma "atitude historiadora", transformando o conhecimento histórico em um processo contínuo de investigação, reflexão e ação, tanto dentro quanto fora da sala de aula:

Por todas as razões apresentadas, espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive. Retornando ao ambiente escolar, a BNCC pretende estimular ações nas quais professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, eles próprios devem assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental.

(Brasil, 2018, p. 401).

10.2.4 As competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

Assim como os processos descritos anteriormente, as competências específicas de História para o Ensino Fundamental, definidas pela BNCC, buscam garantir que os alunos **desenvolvam habilidades essenciais** para compreender e interagir com o mundo de forma crítica e reflexiva. Essas competências são organizadas em torno de objetos de conhecimento e unidades temáticas⁵¹, mas é importante destacar que essa estrutura não é um modelo rígido. Pelo contrário, trata-se de uma proposta flexível, que deve considerar as realidades locais. São elas:

Retomando as grandes temáticas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, pode-se dizer que, **do 1º ao 5º ano**, as habilidades trabalham com diferentes graus de complexidade, mas o objetivo primordial é o **reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”**. Há uma ampliação de escala e de percepção, mas o que se busca, de início, é o conhecimento de si, das referências imediatas do círculo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade. Em seguida, por meio da relação diferenciada entre sujeitos e objetos, é possível separar o “Eu” do “Outro”. Esse é o ponto de partida. **No 3º e no 4º ano** contemplam-se a noção de **lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade**, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos. Essa análise se amplia **no 5º ano**, cuja ênfase está em **pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização**. A noção de cidadania, com direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos. (Brasil, 2018, p. 404, grifos nossos).

⁵¹ Unidades Temática do Componente Curricular de História, conforme a BNCC:

1º ano: Mundo pessoal: meu lugar no mundo; Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo. (Brasil, 2018, p. 406).

2º ano: A comunidade e seus registros; As formas de registrar as experiências da comunidade; O trabalho e a sustentabilidade na comunidade. (Brasil, 2018, p. 408).

3º ano: As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município; O lugar em que vive; A noção de espaço público e privado. (Brasil, 2018, p. 410).

4º ano: Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos; Circulação de pessoas, produtos e culturas; As questões históricas relativas às migrações. (Brasil, 2018, p. 412).

5º ano: Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social; Registros da história: linguagem e culturas. (Brasil, 2018, p. 414).

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 à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão
- (Brasil, 2018, p. 402).

Ao concluirmos este capítulo, é fundamental reforçar que os profissionais que atuam no Ensino Fundamental são agentes essenciais na construção de uma educação que valoriza a diversidade, promove a reflexão crítica e conecta o passado ao presente, formando cidadãos conscientes e comprometidos com a justiça social. Esse compromisso está alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial ao ODS 4, que busca assegurar uma educação inclusiva e de qualidade, e ao ODS 10, que visa reduzir as desigualdades. Além disso, está em sintonia com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), como a Meta 7, que fomenta a qualidade da Educação Básica e o direito à aprendizagem, e a Meta 4, que universaliza o atendimento escolar para garantir acesso e permanência de todos os estudantes, independentemente de suas origens ou condições.

Sigamos, portanto, com a certeza de que cada aula, cada atividade e cada diálogo contribuem para a formação de uma sociedade mais humana e inclusiva.



10.2.5 Área de Ciências Humanas: Habilidades do componente curricular de História

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de História do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental⁵².



10.2.6 Habilidades específicas do 1º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	(EF01HI01) Reconhecer transformações pessoais a partir do registro das lembranças particulares, da família ou da comunidade.	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	(EF01HI09*) Identificar, respeitar e valorizar as diferenças entre as pessoas de sua convivência.	Os diferentes indivíduos: se identificar, para conhecer e respeitar a diferença
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	(EF01HI03) Identificar, descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.	A escola e a diversidade do grupo social envolvido
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social, temporal e espacial
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	(EF01HI06A) Conhecer histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. (EF01HI06B) Identificar os diferentes papéis das mulheres na família e na escola, reconhecendo mudanças ao longo do tempo.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os diferentes papéis de cada indivíduo
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	A vida em família: diferentes configurações e vínculos

⁵² Além da ampliação das habilidades (EF01HI08), (EF02HI05B), (EF02HI02), (EF02HI11B), (EF03HI03), (EF03HI02), (EF03HI09A) e (EF05HI11B*) do Currículo Paulista (2019), as demais estão de acordo com o documento norteador, uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade. (EF01HI08-ITA) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares (Dia dos Povos Indígenas; Dia da Consciência Negra; Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, Dia da Bolívia, dentre outras), diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade

10.2.7 Habilidades específicas do 2º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
A comunidade e seus registros	(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória, respeitando e valorizando os diferentes modos de vida.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas
A comunidade e seus registros As formas de registrar as experiências da comunidade	(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais
A comunidade e seus registros	(EF02HI04 e EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado. (EF02HI05B) Reconhecer e valorizar a tradição oral como meio para transmissão de conhecimentos entre gerações e preservação da memória. (EF02HI05B-ITA) Reconhecer e valorizar a tradição oral como meio para transmissão de conhecimentos entre gerações e preservação da memória de diferentes culturas presentes no município de Itaquaquecetuba (negras, indígenas e migrantes) . (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço
As formas de registrar as experiências da comunidade	(EF02HI08) Pesquisar, organizar e compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais
A comunidade e seus registros	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana,	O tempo como medida

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois) e aos conceitos de presente, passado e futuro.	
A comunidade e seus registros	(EF02HI07A) Identificar as diferentes maneiras de sentir, perceber e medir o tempo na história. (EF02HI07B) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.	O tempo como medida
A comunidade e seus registros	(EF02HI01A) Reconhecer espaços lúdicos e de sociabilidade no bairro e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. (EF02HI01B) Identificar como é possível preservar os espaços públicos. (EF02HI01C) Identificar como as pessoas se relacionam nos espaços públicos, compreendendo a importância do respeito (ao próximo e ao espaço) para o convívio saudável na comunidade.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas
A comunidade e seus registros	(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades. (EF02HI02-ITA) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades presentes no município de Itaquaquetuba (negras, indígenas e migrantes). (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.	A sobrevivência e a relação com a natureza
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	(EF02HI11A) Identificar impactos no ambiente causados pela ação humana, inclusive pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive. (EF02HI11B) Criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo ser humano e que possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar. (EF02HI11B) Criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo ser humano e que possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar, considerando o Rio Tietê e os Ecopontos, presentes no município de Itaquaquetuba. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	A sobrevivência e a relação com a natureza

10.2.8 Habilidades específicas do 3º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	(EF03HI01A) Identificar e respeitar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc. (EF03HI01B) Identificar as causas dos fenômenos migratórios e de seu impacto na vida das pessoas e nas cidades.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, a de povos originários e a de migrantes. (EF03HI03-ITA) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, a de povos originários, bolivianos e demais povos migrantes. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	(EF03HI04A) Pesquisar e identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados. (EF03HI04B) Reconhecer a importância da preservação dos patrimônios históricos para conservar a identidade histórica do município.	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	(EF03HI02) Pesquisar, selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar os acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive. (EF03HI02-ITA) Pesquisar, selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar os acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive (de modo a evidenciar os municípios do Alto Tietê) . (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A noção de espaço público e privado	(EF03HI09A) Identificar os espaços públicos e serviços essenciais na cidade (tais quais escolas, hospitais, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estações de tratamento e distribuição de água e esgoto), bem como suas respectivas funções. (EF03HI09A-ITA) Identificar os espaços públicos e serviços essenciais na cidade (tais quais escolas, hospitais, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estações de tratamento, distribuição de água e esgoto e Ecopontos), bem como suas respectivas funções. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município). (EF03HI09B) Analisar os problemas decorrentes da falta de acesso ou da completa ausência dos serviços públicos na cidade.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental
O lugar em que vive	(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)
O lugar em que vive	(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que ao longo do tempo explicam a escolha e a alteração desses nomes.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)
O lugar em que vive	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam, respeitando e valorizando a diversidade.	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população
O lugar em que vive	(EF03HI08) Identificar e registrar os modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado da sua localidade.	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças
A noção de espaço público e privado	(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer
A noção de espaço público e privado	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer
A noção de espaço público e privado	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	(EF03HI13*) Reconhecer histórias de mulheres protagonistas do município, região e nos demais lugares de vivência,	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios

	analisando o papel desempenhado por elas.	sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive

10.2.9 Habilidades específicas do 4º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras
As questões históricas relativas às migrações	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo
Circulação de pessoas, produtos e culturas	(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história ocidental (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras
Circulação de pessoas, produtos e culturas	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural
Circulação de pessoas, produtos e culturas	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	A invenção do comércio e a circulação de produtos
Circulação de pessoas, produtos e culturas	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural
Circulação de pessoas, produtos e culturas	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos da sociedade.	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

As questões históricas relativas às migrações	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos; os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; as dinâmicas internas de migração no Brasil
As questões históricas relativas às migrações	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos; os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; as dinâmicas internas de migração no Brasil
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	(EF04HI12*) Conhecer a história do estado de São Paulo antes da industrialização e da imigração estrangeira, com destaque para as comunidades rurais e cultura sertaneja.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	(EF04HI13*) Comparar os modos de vida de diferentes comunidades do estado de São Paulo, tanto rurais quanto urbanas (tais como os povos ribeirinhos, litorâneos, indígenas, quilombolas e migrantes), analisando as particularidades e semelhanças de cada comunidade.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras
As questões históricas relativas às migrações	(EF04HI14*) Analisar as diferentes correntes migratórias (nacionais e internacionais) que ajudaram a formar a sociedade no estado de São Paulo.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos; os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; as dinâmicas internas de migração no Brasil

10.2.10 Habilidades específicas do 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.	As formas de organização social e política: a noção de Estado
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos
Registros da história: linguagens e culturas	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos	As tradições orais e a valorização da memória; o surgimento da escrita e a noção de fonte para a

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	indígenas originários e os povos africanos.	transmissão de saberes, culturas e histórias
Registros da história: linguagens e culturas	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade
Registros da história: linguagens e culturas	(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.	As tradições orais e a valorização da memória; o surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias
Registros da história: linguagens e culturas	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.	As tradições orais e a valorização da memória; o surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias
Registros da história: linguagens e culturas	(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.	As tradições orais e a valorização da memória; o surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	(EF05HI11A*) Reconhecer e respeitar a diversidade humana. (EF05HI11B*) Criar e desenvolver projetos de combate ao preconceito no âmbito escolar e/ou na comunidade, promovendo a empatia e a inclusão. (EF05HI11B*-ITA) Criar e desenvolver projetos de combate ao preconceito (de pessoas com deficiência, raça/cor, gênero, religião, dentre outras) no âmbito escolar e/ou na comunidade, promovendo a empatia e a inclusão. (Habilidade do Currículo Paulista ampliada para o município).	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas

Área do Ensino Religioso



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 se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade. (Brasil, 2018, p. 437).

11.1 Marcos Legais normativos do ensino Religioso no Brasil

O Ensino Religioso no Brasil tem passado por diversas transformações ao longo da história, refletindo as mudanças socioculturais e políticas que marcaram a educação nacional. O presente capítulo, elaborado à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 435), apresenta uma análise dos principais marcos legais que regulamentam o Ensino Religioso, evidenciando seu caráter laico, plural e voltado ao respeito pela diversidade cultural e religiosa, sem qualquer viés proselitista. Essa introdução permite compreender como as normativas foram se consolidando na direção de um ensino pautado na promoção do diálogo e na valorização da pluralidade religiosa:

1988: Constituição Federal:

- ⊗ Artigo 210 assegura a oferta do Ensino Religioso como parte da formação básica do cidadão;
- ⊗ Matrícula facultativa nas escolas públicas;
- ⊗ Garantia de respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismo.

1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394:

- ⊗ Artigo 33 estabelece a obrigatoriedade da oferta do Ensino Religioso nas escolas públicas de Ensino Fundamental;
- ⊗ Matrícula facultativa;
- ⊗ Ênfase no respeito à diversidade religiosa.

1997: Lei nº 9.475:

- ⊗ Altera o artigo 33 da LDB;
- ⊗ Reforça o caráter não confessional da disciplina;
- ⊗ Alinhamento com os princípios democráticos da Constituição Federal.

2010: Resolução CNE/CEB nº 04:

- ⊗ Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- ⊗ Reconhece o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental;
- ⊗ Ressalta a abordagem plural e não confessional.

2010: Resolução CNE/CEB nº 07:

- ⊗ Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos;
- ⊗ Consolida o Ensino Religioso como Componente Curricular obrigatório, com matrícula facultativa;
- ⊗ Destaca a função educativa baseada na diversidade cultural e religiosa.

O percurso normativo do Ensino Religioso no Brasil evidencia a construção de uma abordagem alinhada aos princípios democráticos e aos direitos humanos. A trajetória apresentada destaca o compromisso do Estado brasileiro com uma educação laica e plural, contribuindo para a formação cidadã dos estudantes e para a promoção do diálogo inter-religioso na sociedade.

11.2 A área do ensino Religioso e seus objetivos

Os objetivos da área de Ensino Religioso incluem a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a promoção do direito à liberdade de consciência e de crença, o desenvolvimento do diálogo entre perspectivas religiosas e seculares e o estímulo à construção de sentidos pessoais de vida, pautados por valores éticos e da cidadania, os quais seguem na íntegra:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.

(Brasil, 2018, p. 436).

11.2.1 As competências específicas do Ensino Religioso

As competências específicas do Ensino Religioso no Ensino Fundamental são delineadas para garantir uma formação que contribua para o desenvolvimento integral dos educandos, em consonância com as competências gerais da Educação Básica. Elas possibilitam a ampliação dos conhecimentos sobre diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, promovendo a valorização da diversidade, o respeito às diferenças e ampliando a possibilidade de um ensino que corrobore para a cultura de paz.

Essas competências visam articular a compreensão crítica dos aspectos culturais, éticos e estéticos das manifestações religiosas, além de incentivar o diálogo, a convivência harmoniosa e o compromisso com os direitos humanos e a cidadania. Assim, seguem as seis competências específicas, conforme a BNCC (2018, p. 43):

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 filosóficas 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.

11.2.2 As unidades temáticas: pelo direito de liberdade da construção humana histórico-social

É possível também desenvolvermos valores como respeito às diversas religiões e formas de expressão. Mostrar que a tolerância às diferenças é muito importante, pois dessa forma aprendemos um com o outro. Mesmo que sejamos de religiões diversas, podemos ter o mesmo princípio humanitário, buscando objetivos comuns, como a paz, a união e a solidariedade.

(Klein, 2007, p. 49 *apud* Caron e Filho, 2020, p. 19).

A construção do ser humano ocorre por meio de relações tecidas em um contexto histórico-social, em um movimento contínuo de apropriação e produção cultural. Conforme a BNCC (2018), o sujeito se constitui na dualidade entre imanência (dimensão concreta, biológica) e transcendência (dimensão simbólica), permitindo-lhe relacionar-se consigo, com os outros, com a natureza e com o(s) divino(s). A percepção das diferenças (alteridades) distingue “eu” e “outro”, mediados por referenciais simbólicos que fundamentam a construção das identidades. Para melhor compreensão do alcance das abordagens pedagógicas, segue em síntese, as unidades temáticas⁵³:

⁵³ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 438 e 441 do documento de referência.

Figura 9: Unidades temáticas do componente curricular de Ensino Religioso

Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2018, p. 438-439).

Unidade temática - Identidades e Alteridades:

- ⊗ Ênfase no reconhecimento e valorização da singularidade e diversidade humana;
- ⊗ Aborda a relação entre o "eu" (subjetividade) e o "outro" (alteridades);
- ⊗ Explora a compreensão de símbolos, significados e a dualidade entre imanência (existência concreta) e transcendência (dimensão simbólica).

Unidade temática - Manifestações Religiosas:

- ⊗ Estuda símbolos, ritos, espaços sagrados e lideranças religiosas;
- ⊗ Analisa a função dos rituais como linguagens gestuais que conectam o humano ao sagrado;
- ⊗ Discute a influência das lideranças religiosas em diversas esferas sociais (política, cultura, educação, etc.).

Unidade temática - Crenças Religiosas e Filosofias de Vida:

- ⊗ Explora mitos, ideias de divindades, crenças e doutrinas religiosas;
- ⊗ Aborda narrativas sagradas (orais e escritas) e suas funções na transmissão de valores e sentidos existenciais;
- ⊗ Inclui filosofias de vida não religiosas, baseadas em princípios éticos e morais de origem racional ou científica;

Elementos Estruturantes das Tradições Religiosas:

- Mitos: narrativas simbólicas que explicam a criação e a relação entre imanência e transcendência;
- Ritos: práticas ritualísticas que encenam e representam histórias religiosas;
- Símbolos: elementos cotidianos ressignificados para representar realidades transcendentais;
- Doutrinas: conjuntos organizados de crenças e valores que orientam a vida dos adeptos.

Princípios Éticos e Morais:

- Presentes tanto em tradições religiosas quanto em filosofias de vida secularizadas;
- Funcionam como balizadores de condutas individuais e coletivas;
- Promovem valores como respeito à vida, dignidade humana, igualdade e liberdade.

As unidades temáticas propostas buscam oportunizar a compreensão ampla e respeitosa das identidades, alteridades e manifestações religiosas, reconhecendo a complexidade e a diversidade das experiências humanas. Ao integrar elementos como símbolos, ritos, mitos e doutrinas, o currículo visa não apenas o conhecimento, mas também a valorização das diferentes tradições e filosofias de vida, promovendo o diálogo e o respeito mútuo em uma sociedade plural.

A equipe escolar pode promover a valorização da diversidade, ensinando sobre diferentes ideias e práticas religiosas, o que ajuda a fomentar o respeito e a tolerância. Ensinar o respeito e tolerância em relação às práticas religiosas. *(EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 4ª Etapa).*

A equipe escolar tem a responsabilidade de abordar o problema da intolerância religiosa e dos preconceitos enfrentados por grupos minoritários, como os adeptos das religiões afro-brasileiras (Candomblé, Umbanda), o islamismo, o judaísmo, entre outros. Discutir as formas de discriminação religiosa e promover atitudes de respeito e empatia é fundamental para formar cidadãos mais conscientes e respeitosos com a diversidade religiosa. *(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 4ª Etapa).*

O ensino religioso na escola é, sem dúvidas, um tema bastante polêmico. Para algumas pessoas, esse tipo de atitude é indispensável, enquanto, para outras, ultrapassa algumas linhas e pode caracterizar uma perda na liberdade de pensamento dos estudantes daquela instituição. Por conta disso, precisamos ter uma conversa clara e objetiva sobre o assunto, a fim de desmistificar alguns pontos importantes e demonstrar a relevância e, obviamente, os benefícios de trabalhar a religiosidade no ambiente escolar. *(EMEB Joaquim Perpétuo, DSC - 4ª Etapa).*

A inclusão da tolerância religiosa no currículo escolar é crucial para criar um ambiente diversificado e respeitoso. Isso promove o respeito mútuo entre os estudantes, reduz preconceitos e fomenta a paz. Educação Diversificada: Aulas sobre a história das religiões e discussões em sala de aula. Formação de Professores: Capacitação e recursos educacionais sobre diversidade religiosa. Envolvimento da Comunidade: Parcerias com líderes religiosos e eventos comunitários. Essa inclusão é um passo importante para uma sociedade mais inclusiva e respeitosa. *(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 4ª Etapa).*

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para o Ensino Religioso, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 49 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Diversidade religiosa e culturais

- Abordar a diversidade das tradições religiosas, incentivando o diálogo inter-religioso e a valorização de diferentes ideias e práticas culturais e religiosas;

Tolerância e respeito	Promover o respeito, a empatia e a tolerância em relação às práticas religiosas, combatendo a intolerância e os preconceitos enfrentados por grupos minoritários;
Apoio social e emocional	Fortalecer a autoestima e a identidade cultural dos estudantes, abordando a religiosidade de forma clara e objetiva, com foco no desenvolvimento social e emocional;
Valores e cidadania	Construir uma base sólida de valores, conectando o ensino religioso à ética, cidadania e direitos humanos, e formando cidadãos conscientes e respeitosos com a diversidade;
História e educação religiosa	Discutir a história das religiões, com ênfase nas religiões de matriz africana, e promover reflexões sobre a discriminação religiosa e suas implicações históricas;
Formação e desenvolvimento dos professores	Investir na formação continuada dos professores, oferecendo suporte e recursos diversificados para abordar o tema da religiosidade de forma consciente e inclusiva em sala de aula.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para o Componente Curricular - Ensino Religioso, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 21: Ensino Religioso



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 4ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



11.2.3 Ensino Religioso: uma história em construção por uma educação plural e inclusiva

O Ensino Religioso no Brasil, ao longo de mais de 500 anos de história, tem sido marcado por desafios, avanços e novas perspectivas. Essa trajetória reflete as complexidades de uma sociedade plural, onde a religião e a educação se entrelaçam de maneira dinâmica e, por vezes, conflituosa. Este capítulo busca articular diferentes visões sobre o tema, destacando a importância do Ensino Religioso como um componente curricular que visa à formação integral do cidadão, pautada na ética, na solidariedade, na justiça e na paz. Para tanto, apresentamos reflexões de autores que discutem a formação de professores, a articulação entre Ciências da Religião e Ensino Religioso, e a necessidade de uma abordagem não confessional e dialógica no espaço escolar:

O Ensino Religioso, na história da Educação no Brasil, hoje, já com mais de 500 anos, continua marcado por uma série de fatos históricos que podem ser traduzidos como dificuldades, avanços e novas perspectivas. Ao mesmo tempo em que podemos falar de dificuldades, também é preciso ser coerente e apontar os avanços que a história foi registrando. É o que esta obra sobre o Ensino Religioso no Brasil busca fazer, apresentando parte das reais facetas do Ensino Religioso, principalmente destes últimos dez anos. (Junqueira, 2011, p. 17).

Apesar das dificuldades históricas que marcam o Ensino Religioso no Brasil, como apontado por Junqueira (2011, p. 17), os avanços recentes, especialmente na atuação dos professores no cotidiano escolar, demonstram um marco significativo, em que a disciplina se consolida como um direito de todos os cidadãos, pautada em valores éticos e na busca por uma educação inclusiva e integral (Junqueira, 2011, p. 21):

A formação de professores para o Ensino Religioso no Brasil ainda é um fato em questão, no entanto, estamos vivendo um marco significativo na história do Ensino Religioso. Professores, no fazer do cotidiano do Ensino Religioso, falam, discutem, argumentam, escrevem, refletem, apresentam, e o fazem ser um componente curricular tratado dentro da normalidade da vida da escola, como uma disciplina da área do conhecimento a que todo o cidadão brasileiro tem direito. Fazem-no por uma questão de ética, de busca de inclusão de todo cidadão ao direito de uma educação geradora da cultura de solidariedade, de justiça e paz. Isso é, a formação integral de todo o cidadão.

Silveira e Junqueira (2020) destacam a importância da articulação entre Ciências da Religião e Ensino Religioso, defendendo uma abordagem não confessional, pautada na ética da alteridade e no diálogo intercultural, essencial para promover uma educação inclusiva e voltada à coexistência harmoniosa no espaço escolar:

A articulação entre Ciências da Religião e Ensino Religioso volta a ser matéria de relevância no olhar de Gilbraz de Souza Aragão, que aborda o assunto, transversalmente, sob o título 'Identidade e alteridade na BNCC: importância para o Ensino Religioso na perspectiva das Ciências da Religião', objeto da unidade temática do Ensino Religioso dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste capítulo, o autor apresenta argumentos relacionados à ética da alteridade, aos fundamentos filosóficos do Ensino Religioso não confessional, focado no 'direito à fé esclarecida e aberta ao diálogo com a diversidade cultural do espaço público'. Discorre, com habilidade interpretativa, como o embasamento da unidade 'identidade e alteridade' se desdobra na BNCC, em habilidades e competências e objetos de conhecimento, em diferentes sentidos de imanência e transcendência. O autor conclui pelo papel primordial das Ciências da Religião em favorecer uma perspectiva altruísta de ética da alteridade e de interculturalidade social no Ensino Religioso, tendo em vista que a função da escola é a de promover educação voltada para a coexistência de pessoas. (Silveira e Junqueira, 2020, p. 13).

Neste sentido, o Ensino Religioso não pode ser visto como uma disciplina isolada ou fechada em si mesma, mas deve ser trabalhada de forma integrada e colaborativa com outras áreas do conhecimento, conforme afirmam os autores:

Queremos reafirmar que é impossível lecionar ou ser docente de Ensino Religioso numa perspectiva fechada, de gabinete e sem diálogo com as outras áreas curriculares. Para gerar aprendizagem nos estudos o professor de Ensino Religioso precisa realizar projetos de parceria e integração com outros docentes que estejam disponíveis a realizarem outras práticas curriculares na Educação Básica. (Caron e Filho, 2020, p. 33).

Por fim, o Ensino Religioso na escola pública deve ser tratado como um objeto de estudo, distanciando-se de abordagens confessionais ou proselitistas, e focando na função social e humanizadora das religiões, o que exige a "desconfessionalização" formal para que se consolide como uma disciplina escolar forte e inclusiva, voltada ao conhecimento e não à prática da fé, pois:

As religiões são confissões de fé ou de crença, mas à escola interessam somente como objeto de conhecimento e se inscrevem na finalidade própria da instituição escolar: aquilo que para muitas Igrejas é objeto de fé, para a escola é objeto de estudo. Isto supõe a distinção entre fé/crença e religião, entre o ato subjetivo de crer e o fato objetivo que o expressa. Essa condição implica a superação da identificação entre religião e Igreja, salientando sua função social e o seu potencial de humanização das culturas. Por isso o Ensino Religioso na escola pública não pode ser concebido, de maneira nenhuma, como uma espécie de licitação para as Igrejas – neste caso, é melhor não dar

nada. A instituição escolar deve reivindicar a título pleno a competência sobre essa matéria. Em síntese, podemos dizer que a 'desconfessionalização' formal (não material) da(s) religião(ões) é a condição para sua plena escolarização e para a construção de um perfil disciplinar 'forte' correspondente ao saber escolar. (Junqueira, 2011, p. 138-139).

O Ensino Religioso no Brasil, ao longo de sua história, tem se construído como um campo de conhecimento que busca superar desafios e promover avanços significativos. A formação de professores, a articulação com as Ciências da Religião e a prática dialógica e interdisciplinar são aspectos fundamentais para que o Ensino Religioso cumpra sua função social e educativa. Dessa forma, ele contribuirá para a formação integral dos cidadãos, promovendo valores como a solidariedade, a justiça e a paz, essenciais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

11.2.4 Área de Ensino Religioso: Habilidades do componente curricular de Ensino Religioso

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Ensino Religioso do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental⁵⁴.



11.2.5 Habilidades específicas do 1º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Identidades e alteridades	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.	O eu, o outro e o nós
Identidades e alteridades	(EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.	O eu, o outro e o nós
Identidades e alteridades	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.	Imanência e transcendência
Identidades e alteridades	(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.	Imanência e transcendência
Manifestações religiosas	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes
Manifestações religiosas	(EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias,	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes

⁵⁴ As habilidades apresentadas estão de acordo com o Currículo Paulista (2019), uma vez que o município é signatário das diretrizes Estaduais, firmada por meio do Termo de Compromisso com o Governo do Estado, em 22 de setembro de 2023.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.	

11.2.6 Habilidades específicas do 2º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Identidades e alteridades	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência.	O eu, a família e o ambiente de convivência
Identidades e alteridades	(EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.	O eu, a família e o ambiente de convivência
Identidades e alteridades	(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns).	Memórias e símbolos
Identidades e alteridades	(EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.	Memórias e símbolos
Identidades e alteridades	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.	Símbolos religiosos
Manifestações religiosas	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.	Alimentos sagrados
Manifestações religiosas	(EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.	Alimentos sagrados

11.2.7 Habilidades específicas do 3º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Identidades e alteridades	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.	Espaços e territórios religiosos
Identidades e alteridades	(EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.	Espaços e territórios religiosos
Manifestações religiosas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas.	Práticas celebrativas
Manifestações religiosas	(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.	Práticas celebrativas
Manifestações religiosas	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas	Indumentárias religiosas

	em diferentes manifestações e tradições religiosas.	
Manifestações religiosas	(EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.	Indumentárias religiosas

11.2.8 Habilidades específicas do 4º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Manifestações religiosas	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	Ritos religiosos
Manifestações religiosas	(EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.	Ritos religiosos
Manifestações religiosas	(EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).	Ritos religiosos
Manifestações religiosas	(EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.	Ritos religiosos
Manifestações religiosas	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	Representações religiosas na arte
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.	Ideia(s) de divindade(s)
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.	Ideia(s) de divindade(s)

11.2.9 Habilidades específicas do 5º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.	Narrativas religiosas
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas.	Mitos nas tradições religiosas
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).	Mitos nas tradições religiosas

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.	Ancestralidade e tradição oral
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.	Ancestralidade e tradição oral
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.	Ancestralidade e tradição oral
Crenças religiosas e filosofias de vida	(EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	Ancestralidade e tradição oral

Computação na educação: um novo desafio para os tempos atuais



O letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (Xavier, 2007, p. 135 apud Santos, 2024, p. 275).

A educação digital tornou-se um pilar fundamental para o desenvolvimento social e econômico no século XXI, trazendo, conseqüentemente, a preocupação de contribuir para que os estudantes estejam preparados para um mundo cada vez mais tecnológico e conectado. Nesse contexto, a Lei nº 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital, representa um marco importante. Itaquaquecetuba, por sua vez, enfrenta esse desafio de maneira singular. Considerando as especificidades do sistema público municipal e a necessidade de integrar as diretrizes nacionais com a realidade local. A Resolução Nº 1, de 4 de outubro de 2022, do Conselho Nacional de Educação (CNE), publicada no Diário Oficial da União, estabelece normas para a inclusão da computação na Educação Básica. Esta normativa visa atender à crescente necessidade de preparar os estudantes para o mundo digital, promovendo a inclusão digital e o desenvolvimento de habilidades essenciais.

A inserção da complementação ao currículo tem como objetivo não apenas apoiar o fazer pedagógico, pura e simplesmente, mas também ampliar a concepção de que as crianças podem aprender computação de forma divertida e interativa, explorando e experimentando juntas! A nova norma da BNCC incentiva as escolas a promoverem atividades lúdicas que explorem a criação e testagem de algoritmos.

No Ensino Fundamental, isso significa que os estudantes podem aprender de forma lúdica, crítica, reflexiva e ética. Por diferentes recursos, linguagens computacionais que envolvam movimentos corporais, atividades individuais ou em grupo, para assimilar desde cedo conceitos básicos da computação.

A implementação do ensino de computação nas escolas requer a integração do contexto local, o aprofundamento de estudos sobre estratégias diferenciadas sobre o tema, a formação prática dos professores e a disponibilização de infraestrutura adequada nas escolas, incluindo, progressivamente, recursos didáticos adquiridos ou produzidos com materiais diversificados.

12.1 O letramento digital como premissa para uma educação integral

A presença do letramento digital no currículo escolar tornou-se inevitável⁵⁵ diante do cenário global marcado pela rápida transformação tecnológica e pela

⁵⁵ § 11. A educação digital, com foco no letramento digital e no ensino de computação, programação, robótica e outras competências digitais, será componente curricular do ensino fundamental e do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023).

necessidade de preparar os estudantes para os desafios de uma sociedade cada vez mais digital. No Brasil, essa discussão ganha destaque com as recentes iniciativas do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), que estudam estratégias para integrar ações de popularização da ciência e letramento digital nas escolas de tempo integral⁵⁶.

Conforme noticiado pelo MCTI em outubro de 2023, os dois ministérios estão trabalhando em conjunto para o lançamento do **Programa Mais Ciência na Escola**, que prevê a implementação de Laboratórios Maker, capacitação de professores e atividades como clubes de ciência, olimpíadas científicas e feiras. O objetivo é ampliar o tempo de permanência dos estudantes nas escolas, oferecendo experiências que integrem educação científica e competências digitais. Foi destacada a urgência de capacitar os professores para acompanhar a velocidade das transformações digitais, além da importância de integrar políticas de educação e ciência e tecnologia. O projeto está alinhado com as políticas nacionais de Escolas Conectadas e de Tempo Integral, visando otimizar recursos e promover o desenvolvimento sustentável e a qualidade de vida no país.

Essas iniciativas evidenciam a relevância do letramento digital como pilar para uma educação integral, capaz de formar cidadãos críticos, criativos e preparados para atuar em um mundo permeado pela tecnologia. A seguir, exploraremos as premissas e os desafios dessa integração no contexto educacional brasileiro.

Santos (2024) em seu estudo intitulado:” Letramento digital na Educação Básica: caminhos e descaminhos” reflete sobre o fato de ser comum acreditar que os estudantes da Educação Básica, por terem crescido em um mundo digital, já possuem domínio natural sobre as tecnologias. A autora afirma, que embora essa ideia sugira que os jovens tenham facilidade e habilidades para utilizar dispositivos e ferramentas digitais, a realidade no contexto escolar revela uma situação diferente. Muitos estudantes não demonstram capacidade de aplicar esses conhecimentos de maneira produtiva em atividades educacionais, mesmo estando frequentemente conectados em seu dia a dia.

⁵⁶ Para saber mais: Brasil. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). MCTI e MEC estudam estratégias de popularização da ciência e letramento digital nas escolas em tempo integral do Brasil. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/noticias/2023/10/mcti-e-mec-estudam-estrategias-de-popularizacao-da-ciencia-e-letramento-digital-nas-escolas-em-tempo-integral-do-brasil>. Acesso em: 15 fev. 2025.

Outro ponto relevante destacado na pesquisa é a desigualdade social, que limita o acesso universal à conectividade e às tecnologias digitais. Essa disparidade impede que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de utilizar essas ferramentas, dificultando ainda mais o processo de integração da tecnologia na educação. Apesar de existirem iniciativas para incorporar as tecnologias de informação e comunicação nas práticas pedagógicas, o progresso é lento. A pandemia de COVID-19 evidenciou a urgência de garantir acesso à internet e o uso sistemático dessas tecnologias nas escolas, mas ainda há desafios a superar para que essas ferramentas sejam acessíveis a todos.

Diante dos desafios evidenciados pela pesquisa, com os quais concordamos por vivenciá-los cotidianamente, elencamos, em síntese⁵⁷, alguns pontos essenciais abordados pela autora em relação à escola e ao letramento:

A ESCOLA E OS LETRAMENTOS:

Flexibilidade e respeito na contemporaneidade:

- ⊗ A sociedade atual exige novos modos de ser e significar, destacando a importância do respeito à diversidade cultural como condição para que os estudantes se insiram nos novos contextos de produção de sentido.

Pedagogia dos múltiplos letramentos:

- ⊗ A recomposição das práticas escolares, com base na pedagogia dos múltiplos letramentos, ressignifica práticas interdisciplinares e surge como estratégia relevante para a formação cidadã dos estudantes.

Letramentos no plural:

- ⊗ Aborda os letramentos como práticas sociais que influenciam a construção de identidades e relações de poder, indo além das capacidades de leitura e escrita.

Letramento pleno:

- ⊗ Uma pessoa letrada plenamente é aquela que vai além dos códigos, relacionando informações a contextos sociais, históricos e políticos, e conectando-as à realidade.

Letramento digital:

- ⊗ Com o avanço das tecnologias digitais, surge o letramento digital, essencial para a inclusão na sociedade em rede. No entanto, mesmo pessoas com alto nível de letramento tradicional podem ser analfabetas digitais, evidenciando a necessidade de dominar habilidades tecnológicas básicas.

⁵⁷ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 275 e 278 do documento de referência.

Cidadania digital:

- ⊗ Na contemporaneidade, além de ler e escrever, é essencial ser letrado digitalmente, preparando os estudantes para atuar como cidadãos do mundo, conectados e críticos.

Desafios na escola:

- ⊗ A falta de acesso à tecnologia digital, principalmente em escolas públicas, é um obstáculo significativo;
- ⊗ Professores precisam ressignificar suas práticas pedagógicas, atuando como mediadores e motivadores no uso de ferramentas digitais;
- ⊗ Políticas públicas são necessárias para garantir a aquisição de equipamentos e a formação de professores e estudantes.

A integração das contribuições do (DSC) com as reflexões anteriores sobre o letramento digital, reforça a urgência de uma educação que integre tecnologia, inclusão, suporte humano e material. Os relatos dos profissionais da educação destacam a importância de políticas que reduzam desigualdades, fortaleçam a infraestrutura digital e promovam o uso crítico e criativo das tecnologias em sala de aula. Ao mesmo tempo, evidenciam a necessidade de equilibrar o uso de ferramentas digitais com o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais, preparando os estudantes para os desafios de um mundo cada vez mais conectado e complexo. Essa sinergia entre teoria e prática aponta caminhos para uma educação integral, que valoriza tanto os saberes artísticos e tecnológicos quanto o bem-estar e a formação cidadã dos estudantes.

Revisar e reformular políticas educacionais, criar estratégias para reduzir as desigualdades educacionais e continuar reforçando a infraestrutura digital. Implementar programas de suporte emocional e social para ajudar com traumas e estresse acumulado durante a pandemia. Refletir sobre desafios globais e locais, ofertar sistema educacional com foco na inclusão, tecnologia e suporte psicossocial.

(EMEB Professor Alceu Magalhães Coutinho, DSC - 1ª Etapa).

Através do uso da tecnologia, trazem a projeção das atividades, pesquisas pelo projetor instalados em salas de aula, despertam o interesse no ensino aprendizagem, pois os estudantes de hoje estão cada vez mais com o uso de telas, o que torna uma preocupação, pois nas avaliações impressas, não se concentram.

(EMEB Professor Michel Alves de Souza, DSC - 2ª Etapa).

O uso de recursos didáticos e de novas tecnologias diversificadas facilita o aprendizado, enquanto o foco no desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade é fundamental. Além disso, criar um ambiente colaborativo para projetos de Computação ajuda a desenvolver competências essenciais para os estudantes do mundo contemporâneo.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa).

O tema do letramento digital e sua integração ao ensino está diretamente relacionado ao ODS 4 - Educação de Qualidade, que busca "assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos". Especificamente, o letramento digital contribui para:



Meta 4.4: Aumentar o número de jovens e adultos com habilidades relevantes, incluindo competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.

Meta 4.7: Garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, incluindo a educação para a cidadania global e a valorização da diversidade cultural.

Além disso, o tema também dialoga com o ODS 10 - Redução das Desigualdades, ao buscar reduzir as disparidades no acesso à tecnologia e à educação digital, promovendo a inclusão de grupos vulneráveis.



No contexto do Plano Nacional de Educação (2014), o letramento digital está alinhado a várias metas, destacando-se:

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, incluindo a alfabetização digital como parte desse processo.

Meta 7: Fomentar a qualidade da Educação Básica, com melhoria do fluxo escolar e das aprendizagens, garantindo o uso de tecnologias educacionais como ferramentas pedagógicas.

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados e os municípios, a formação continuada e a valorização dos profissionais da educação, incluindo a capacitação para o uso das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Essa conexão entre o letramento digital, as ODS e o PNE reforça a importância de políticas públicas que promovam a inclusão digital, a formação de professores e a integração das tecnologias nas práticas pedagógicas.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Computação – complemento à BNCC, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 42 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Integração curricular	• Integrar a Computação ao currículo escolar, promovendo um aprendizado interdisciplinar e conectando-a com outras disciplinas, como matemática, para refletir sua presença na sociedade e no cotidiano dos estudantes;
Recursos tecnológicos	• Garantir acesso a recursos tecnológicos, como tablets, computadores, salas de informática e Wi-Fi, para apoiar o uso eficaz da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem;
Formação e suporte docente	• Oferecer formação continuada e suporte aos docentes, desenvolvendo habilidades digitais e promovendo o uso adequado de tecnologias e redes sociais no ensino;
Desenvolvimento de habilidades e pensamento crítico	• Desenvolver o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade dos estudantes, utilizando atividades de informática e compreendendo o mundo digital de forma crítica e responsável;
Desafios e preocupações	• Superar desafios como a falta de recursos tecnológicos e ambientes adequados, além de equilibrar o uso de telas e engajar a comunidade escolar no processo educativo.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Computação - Complemento à BNCC, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 22: Computação - Complemento à BNCC

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



As falas dos profissionais evidenciam o compromisso com a construção de um currículo que, alinhado ao Complemento da BNCC, dialogue com a realidade local e promova o desenvolvimento integral das crianças. A partir das contribuições da comunidade educacional, seguiremos construindo uma educação cada vez mais justa, equitativa e significativa para cada criança do nosso município. Ao incorporar as habilidades propostas para o Complemento de Computação ao Currículo e, conseqüentemente, à prática pedagógica, os professores podem planejar atividades alinhadas às demandas contemporâneas dos estudantes.

12.2 As Competências Específicas para a área do conhecimento: computação na BNCC

As competências específicas da Computação, conforme estabelecidas pela BNCC, refletem a importância dessa área do conhecimento no mundo contemporâneo, preparando os estudantes para atuar de forma crítica, ética e transformadora em um cenário cada vez mais influenciado pela tecnologia. Essas competências não apenas incentivam o domínio técnico, mas também promovem a reflexão sobre os impactos sociais, ambientais, culturais e éticos das soluções computacionais, além de estimular

a criatividade, a colaboração e a inovação. Conforme descritas abaixo (Brasil, 2022, p. 11)⁵⁸:

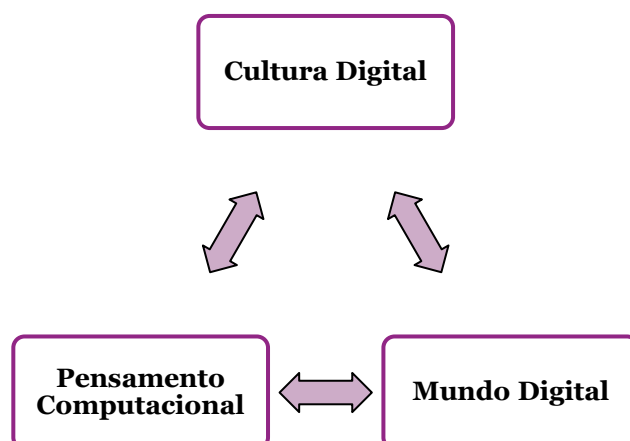
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA COMPUTAÇÃO

1. Compreender a Computação como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos.
2. Reconhecer o impacto dos artefatos computacionais e os respectivos desafios para os indivíduos na sociedade, discutindo questões socioambientais, culturais, científicas, políticas e econômicas.
3. Expressar e partilhar informações, ideias, sentimentos e soluções computacionais utilizando diferentes linguagens e tecnologias da Computação de forma criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética.
4. Aplicar os princípios e técnicas da Computação e suas tecnologias para identificar problemas e criar soluções computacionais, preferencialmente de forma cooperativa, bem como alicerçar descobertas em diversas áreas do conhecimento seguindo uma abordagem científica e inovadora, considerando os impactos sob diferentes contextos.
5. Avaliar as soluções e os processos envolvidos na resolução computacional de problemas de diversas áreas do conhecimento, sendo capaz de construir argumentações coerentes e consistentes, utilizando conhecimentos da Computação para argumentar em diferentes contextos com base em fatos e informações confiáveis com respeito à diversidade de opiniões, saberes, identidades e culturas.
6. Desenvolver projetos, baseados em problemas, desafios e oportunidades que façam sentido ao contexto ou interesse do estudante, de maneira individual e/ou cooperativa, fazendo uso da Computação e suas tecnologias, utilizando conceitos, técnicas e ferramentas computacionais que possibilitem automatizar processos em diversas áreas do conhecimento com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, de maneira inclusiva.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, identificando e reconhecendo seus direitos e deveres, recorrendo aos conhecimentos da Computação e suas tecnologias para tomar decisões frente às questões de diferentes naturezas.

12.3 Os três eixos de organização da Computação

O documento "Computação - Complemento à BNCC" define habilidades, já previstas no plano de ensino e inseridas na CRE para o Ensino Fundamental, organizadas em três eixos, em gradação por ano, que em síntese, podemos explicar da seguinte forma, em conformidade com o documento:

⁵⁸ Documento de referência - Anexo ao parecer. 2/2022. Ambos disponíveis em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-ceb-2022>. Acesso em 15 mar. 2025. Além disso, disponibilizamos os documentos públicos e outros estudos direto no link: https://drive.google.com/drive/folders/1gWERFU_KaqG151uRQV7faQWYmHCD4IZI?usp=sharing. Semecti.

Figura 10: BNCC Computação – os três eixos

Fonte: Criação dos organizadores, com base em Brasil (2022, p. 16).

O documento "Computação - Complemento à BNCC" define habilidades para o Ensino Fundamental, organizadas em três eixos, em gradação por ano, que em síntese, podemos explicar da seguinte forma, em conformidade com o documento:

Eixo Cultura Digital: Cultura Digital: Diz respeito à compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, à construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Também quanto aos usos das diferentes tecnologias digitais e aos conteúdos veiculados. Refere-se, ainda, à fluência no uso da tecnologia digital de forma eficiente, contextualizada e crítica.

Mundo Digital: Compreende artefatos digitais – físicos (computadores, celulares, tablets) e virtuais (internet, redes sociais, programas, nuvens de dados). Mundo digital diz respeito à informação, armazenamento, proteção, e uso de códigos para representar diferentes tipos de informação, formas de processar, transmitir e distribuí-la de maneira segura e confiável.

Pensamento Computacional: Conjunto de habilidades necessárias para compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e soluções de forma metódica e sistemática através do desenvolvimento da capacidade de criar e adaptar algoritmos. Utiliza-se de fundamentos da computação para alavancar e aprimorar a aprendizagem e o pensamento criativo e crítico em diversas áreas do conhecimento.

Nesse sentido, Brackmann (2025) apresenta em seu estudo uma síntese dos três eixos, acompanhada de diversas possibilidades de atividades que articulam teoria e prática pedagógica. O material pode apoiar a compreensão e a implementação da Computação no Ensino Fundamental, ao oferecer orientações que favorecem o

desenvolvimento das habilidades previstas, respeitando as especificidades de cada etapa escolar e promovendo o engajamento dos estudantes em contextos reais e significativos de aprendizagem.

12.3.1 A organização por ano

COMPUTAÇÃO 1º ANO	COMPUTAÇÃO 2º ANO	COMPUTAÇÃO 3º ANO	COMPUTAÇÃO 4º ANO	COMPUTAÇÃO 5º ANO
Pensamento Computacional				
- Organização dos objetos; - Conceituação de algoritmos.	- Modelagem de objetos; - Algoritmos com repetições simples.	- Lógica computacional; - Algoritmos com repetições condicionais simples; - Decomposição.	- Matrizes e registros; - Algoritmos com repetições simples e aninhadas.	- Listas e grafos; - Lógica computacional; - Algoritmo com seleção condicional.
Mundo Digital				
- Codificação da informação.	- Instrução de máquina; - Hardware e software.	- Codificação da informação; - Interface física.	- Codificação da informação.	- Arquitetura de computadores; - Armazenamento de dados; - Sistema operacional.
Cultura Digital				
- Uso de artefatos computacionais; - Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional.	- Uso de artefatos computacionais; - Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional.	- Uso de artefatos computacionais; - Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional.	- Uso de artefatos computacionais; - Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional.	- Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional; - Uso de tecnologia computacional.
COMPUTAÇÃO POR ETAPA - 1º AO 5º ANO				
Pensamento Computacional:	Mundo Digital:		Cultura Digital	
- Organização e representação de informação; - Algoritmos; - Lógica computacional; - Decodificação.	- Codificação da informação; - Funcionamento de dispositivos computacionais; - Sistema Operacional.		- Uso de artefatos computacionais; - Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia computacional.	

(Acesse na íntegra: Brasil, 2022, p. 12-14).

12.4 O desenvolvimento do pensamento computacional: e a relação com as atividades desplugadas

Enfrentamos o desafio de transpor as barreiras impostas pelo tempo, especialmente diante do avanço acelerado das tecnologias, como temos presenciado nos últimos anos. É certo que agora contamos com normativas e organização documental específicas; no entanto, por serem recentes, a adaptação ocorrerá gradualmente, tanto em relação aos recursos materiais quanto ao desenvolvimento de saberes e competências profissionais — um processo que, possivelmente, demandará tempo. A escola, portanto, enfrenta o desafio de acompanhar essa rápida transformação. Cabe-nos, então, buscar compreensão por meio de estudos que indiquem um caminho e orientem os primeiros passos. Neste sentido, Brackmann (2017), em sua tese de doutorado intitulada “Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica”, apresenta contribuições que podem auxiliar na superação de nossos anseios imediatos.

12.4.1 Abordagem desplugada: para introduzir conceitos essenciais

Muitos tópicos importantes da Computação podem ser ensinados sem o uso de computadores. A abordagem desplugada introduz conceitos de hardware e software que impulsionam as tecnologias cotidianas a pessoas não-técnicas. (Brackmann, 2017, p. 50).

Conforme mencionado no subitem anterior, estudos têm nos apoiado neste primeiro momento de inserção do complemento da computação ao currículo e, esperamos que também subsidiem as práticas nas escolas. Para elucidar a abordagem desplugada na introdução de conceitos essenciais para os estudantes, faremos alusão ao mesmo estudo, Brackmann (2017). Embora toda a sua tese seja de grande relevância e mereça um estudo aprofundado, até mesmo como fonte de consulta prática, por apresentar inúmeras sugestões de atividades, faremos aqui um recorte⁵⁹ voltado exclusivamente para a compreensão da abordagem em questão, o que do ela possibilita:

- ⊗ Introduce conceitos de hardware e software, aproximando pessoas não-técnicas das tecnologias cotidianas;
- ⊗ Aprendizagem cinestésica: As atividades desplugadas frequentemente envolvem movimentos físicos, como usar cartões, recortar, dobrar, colar, desenhar, pintar e resolver enigmas, em vez de aulas expositivas;
- ⊗ Trabalho colaborativo: Estudantes trabalham juntos para aprender conceitos da Computação;

⁵⁹ O recorte é feito com base no conteúdo, contido entre as páginas: 50-52 da tese referenciada.

- ⊗ Trabalho com objetos tangíveis do mundo real é um princípio central do construcionismo, que se baseia no construtivismo. Isso sustenta o uso de abordagens mais cinestésicas e ativas no ensino de Computação.

Abaixo, apresentam-se dois exemplos de diversas outras atividades possíveis, conforme descrito no estudo mencionado.

Figura 11: Exemplo de atividade de desenho

										4, 1 (4 brancos, 1 preto)
										3, 3
										2, 5
										1, 7
										2, 5
										2, 5
										2, 2, 1, 2 (2 brancos, 2 pretos, 1 branco, 2 pretos)
										2, 2, 1, 2

Fonte: (Brackmann, 2017, p. 50)⁶⁰.

Figura 12: Fichas do Personagem e Pistas

FICHA DO PERSONAGEM			FOLHA DE PISTAS
Nome:			QA
Habilidade	Bônus	Equipamentos	QB
Preparo físico	_____	1)	QC
Astúcia	_____	2)	QD
Observação	_____	3)	QE
Intuição	_____	4)	QF
Comunicação	_____	5)	QG
Bradição	_____	6)	QH
		7)	QI
Dinheiro: _____ pence		8)	QJ
_____ réis		9)	QK
_____ guinêus		10)	QL
_____ libras		11)	QM
Apontamentos:			QN
			QO
			QP
			QQ
			QR
			QS
			QT
			QU
			QV
			QW
			QX
			QY
			QZ

Fonte: (Fonte: Ryan, 1994, n.p. *apud* Brackmann, 2017, p. 64)⁶¹.

⁶⁰ Exercita uma maneira diferenciada de guardar informações que formam uma imagem, contando-se primeiramente a quantidade de caixas brancas, pretas, brancas, pretas e assim sucessivamente.

⁶¹ Apresentada a ficha utilizada para que o leitor do livro possa apontar as características do seu personagem, tais como: nome, habilidades, equipamentos e dinheiro em posse, apontamentos que se façam necessários e uma relação de pistas que são encontradas durante a aventura.

Em conclusão, a abordagem desplugada que se revela como uma estratégia para a introdução de conceitos essenciais da Computação, especialmente em contextos educacionais onde o acesso a recursos tecnológicos ainda é limitado. Através de atividades cinestésicas e colaborativas, é possível tornar o aprendizado mais acessível e envolvente para os estudantes, mesmo sem o uso direto de computadores. Embora a implementação da computação enfrente desafios, especialmente no que diz respeito à aquisição de recursos, ela representa uma oportunidade de garantir a inclusão digital e o direito ao aprendizado, conforme as diretrizes pedagógicas que visam a formação integral dos estudantes.

12.4.2 Diretrizes para Educação Digital e Uso de Celular

O Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução CNE/CEB nº 2/2025, que estabelece Diretrizes fundamentais para a educação digital e o uso pedagógico de dispositivos móveis nas escolas. Essas diretrizes são essenciais para a operacionalização das ações voltada para atender o Currículo, pois integram o uso das tecnologias digitais ao processo de ensino e aprendizagem, conforme a BNCC. A medida visa não apenas regulamentar o uso dos dispositivos, mas também garantir que sua presença no ambiente escolar contribua para o desenvolvimento da participação crítica e responsável dos estudantes. Além disso, a resolução alinha-se à Estratégia Nacional Escolas Conectadas (ENEC), reforçando a cidadania digital e a inovação pedagógica. Em síntese, a seguir, apresenta-se a compreensão da resolução:

Principais Pontos da Resolução:

Uso pedagógico de dispositivos digitais:

- ⊗ Permitido apenas para fins educacionais, sob mediação docente, com orientações por etapa de ensino.

Restrições por nível de ensino:

- ⊗ Educação Infantil: uso excepcional e mediado pelo professor;
- ⊗ Anos Iniciais: uso equilibrado e restrito entre tecnologia e desenvolvimento de outras habilidades;
- ⊗ Ensino Fundamental e Médio: progressivo e gradual, alinhada à autonomia do estudante.

Armazenamento dos dispositivos:

- ⊗ Cada escola define normas (armários, caixas coletoras, etc.), com exceções para acessibilidade e saúde.

Formação docente e saúde mental:

- ⊗ Formação continuada e ações preventivas em saúde mental dos estudantes.

Implementação curricular:

- ⊗ Integração da educação digital e midiática à BNCC, com revisão curricular até 2025 e efetivação em 2026.

Contexto Legal e Estratégias do MEC:

- ⊗ A resolução está alinhada à Lei nº 15.100/2025, que restringe o uso de celulares e dispositivos pessoais nas escolas, exceto para fins pedagógicos ou em casos de acessibilidade. O objetivo é proteger a saúde mental e física dos estudantes, ao mesmo tempo em que se promove o uso consciente da tecnologia como ferramenta educacional.

Como parte da Estratégia Nacional de Escolas Conectadas (ENEC), o MEC tem implementado ações como:

- ⊗ Referencial de Saberes Digitais Docentes, com diagnóstico de competências docentes;
- ⊗ Assessoria técnica para implementação da BNCC - Computação;
- ⊗ Criação de laboratórios maker (investimento de R\$ 100 milhões);
- ⊗ Cursos de formação no Avamec, beneficiando mais de 100 mil professores.

Ferramentas e Recursos para Implementação da Educação Digital:

- ⊗ Guia para o Planejamento da Adoção de Dispositivos Tecnológicos nas Escolas;
- ⊗ Coleção de Materiais Didáticos na Plataforma MECRED;
- ⊗ Plataforma Integrada MECRED.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) também passa a incluir a formação⁶² para o uso das novas tecnologias como parte essencial do processo educativo. A iniciativa visa capacitar alfabetizadores e docentes para ensinar habilidades digitais fundamentais, como o uso de redes sociais, identificação de golpes, operações bancárias online e outras práticas que fazem parte da vida cotidiana. Esse processo integra a formação ampla de âmbito nacional, promovida pelo Ministério da Educação (MEC), desenvolvida pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em parceria com a Cátedra Unesco de EJA e universidades federais, dentro do Pacto pela Superação do

⁶² Para saber mais acesse: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2025-03/formacao-para-novas-tecnologias-passara-fazer-parte-da-eja>. Acesso em: 24 mar. 2025.

Analfabetismo e Qualificação na EJA. A proposta busca garantir que jovens, adultos e idosos desenvolvam competências para lidar com a tecnologia de forma crítica, ampliando sua participação cidadã e reduzindo desigualdades sociais.

Integrar a educação digital ao currículo é responder, ainda que de forma embrionária, às demandas inevitáveis de nossa sociedade, reconhecendo que a tecnologia faz parte da vida dos sujeitos e deve ser incorporada ao processo educativo de maneira crítica e qualificada, e estarão ancorados todos os nossos esforços.

12.5 Complemento à BNCC - Computação: Habilidades

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades do Componente Curricular de Computação 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.⁶³



12.5.1 Habilidades específicas do 1º ano

EIXO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF01CO01) Organizar objetos físicos ou digitais considerando diferentes características para esta organização, explicitando semelhanças (padrões) e diferenças.	Organização de objetos
	(EF01CO02) Identificar e seguir sequências de passos aplicados no dia a dia para resolver problemas.	Conceituação de Algoritmos
	(EF01CO03) Reorganizar e criar sequências de passos em meios físicos ou digitais, relacionando essas sequências à palavra 'Algoritmos'.	
MUNDO DIGITAL	(EF01CO04) Reconhecer o que é a informação, que ela pode ser armazenada, transmitida como mensagem por diversos meios e descrita em várias linguagens.	Codificação da informação
	(EF01CO05) Representar informação usando diferentes codificações.	
CULTURA DIGITAL	(EF01CO06) Reconhecer e explorar artefatos computacionais voltados a atender necessidades pessoais ou coletivas.	Uso de artefatos computacionais
	(EF01CO07) Conhecer as possibilidades de uso seguro das	Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional

⁶³ As habilidades apresentadas estão de acordo com o documento “**Computação: complemento à BNCC**” (Brasil, 2022).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	tecnologias computacionais para proteção dos dados pessoais e para garantir a própria segurança.	

12.5.2 Habilidades específicas do 2º ano

EIXO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF02CO01) Criar e comparar modelos (representações) de objetos, identificando padrões e atributos essenciais.	Modelagem de objetos
	(EF02CO02) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, construídos como sequências com repetições simples (iterações definidas) com base em instruções preestabelecidas ou criadas, analisando como a precisão da instrução impacta na execução do algoritmo.	Algoritmos com repetições simples
MUNDO DIGITAL	(EF02CO03) Identificar que máquinas diferentes executam conjuntos próprios de instruções e que podem ser usadas para definir algoritmos.	Instrução de máquina
	(EF02CO04) Diferenciar componentes físicos (hardware) e programas que fornecem as instruções (software) para o <i>hardware</i> .	<i>Hardware e software</i>
CULTURA DIGITAL	(EF02CO05) Reconhecer as características e usos das tecnologias computacionais no cotidiano dentro e fora da escola.	Uso de artefatos computacionais
	(EF02CO06) Reconhecer os cuidados com a segurança no uso de dispositivos computacionais.	Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional

12.5.3 Habilidades específicas do 3º ano

EIXO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF03CO01) Associar os valores 'verdadeiro' e 'falso' a sentenças lógicas que dizem respeito a situações do dia a dia, fazendo uso de termos que indicam negação.	Lógica computacional
	(EF03CO02) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, que incluam sequências e repetições simples com condição (iterações indefinidas), para resolver problemas de forma independente e em colaboração.	Algoritmos com repetições condicionais simples
	(EF03CO03) Aplicar a estratégia de decomposição para resolver problemas complexos, dividindo esse problema em	Decomposição

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	partes menores, resolvendo-as e combinando suas soluções.	
MUNDO DIGITAL	(EF03CO04) Relacionar o conceito de informação com o de dado.	Codificação da informação
	(EF03CO05) Compreender que dados são estruturados em formatos específicos dependendo da informação armazenada.	
	(EF03CO06) Reconhecer que, para um computador realizar tarefas, ele se comunica com o mundo exterior com o uso de interfaces físicas (dispositivos de entrada e saída).	Interface física
CULTURA DIGITAL	(EF03CO07) Utilizar diferentes navegadores e ferramentas de busca para pesquisar e acessar informações.	Uso de tecnologias computacionais
	(EF03CO08) Usar ferramentas computacionais em situações didáticas para se expressar em diferentes formatos digitais.	
	(EF03CO09) Reconhecer o potencial impacto do compartilhamento de informações pessoais ou de seus pares em meio digital.	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia

12.5.4 Habilidades específicas do 4º ano

EIXO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF04CO01) Reconhecer objetos do mundo real e/ou digital que podem ser representados através de matrizes que estabelecem uma organização na qual cada componente está em uma posição definida por coordenadas, fazendo manipulações simples sobre estas representações.	Matrizes e registros
	(EF04CO02) Reconhecer objetos do mundo real e/ou digital que podem ser representados através de registros que estabelecem uma organização na qual cada componente é identificado por um nome, fazendo manipulações sobre estas representações.	
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF04CO03) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, que incluam sequências e repetições simples e aninhadas (iterações definidas e indefinidas), para resolver problemas de forma independente e em colaboração.	Algoritmos com repetições simples e aninhadas
MUNDO DIGITAL	(EF04CO04) Entender que para guardar, manipular e transmitir dados deve-se codificá-los de alguma forma que seja compreendida pela máquina (formato digital).	Codificação da informação

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	(EF04CO05) Codificar diferentes informações para representação em computador (binária, ASCII, atributos de pixel, como RGB etc.).	
CULTURA DIGITAL	(EF04CO06) Usar diferentes ferramentas computacionais para criação de conteúdo (textos, apresentações, vídeos etc.).	Uso de tecnologias computacionais
	(EF04CO07) Demonstrar postura ética nas atividades de coleta, transferência, guarda e uso de dados.	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia
	(EF04CO08) Reconhecer a importância de verificar a confiabilidade das fontes de informações obtidas na Internet.	

12.5.5 Habilidades específicas do 5º ano

EIXO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF05CO01) Reconhecer objetos do mundo real e/ou digital que podem ser representados através de listas que estabelecem uma organização na qual há um número variável de itens dispostos em sequência, fazendo manipulações simples sobre estas representações.	Listas e grafos
	(EF05CO02) Reconhecer objetos do mundo real e digital que podem ser representados através de grafos que estabelecem uma organização com uma quantidade variável de vértices conectados por arestas, fazendo manipulações simples sobre estas representações.	
	(EF05CO03) Realizar operações de negação, conjunção e disjunção sobre sentenças lógicas e valores 'verdadeiro' e 'falso'.	Lógica computacional
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF05CO04) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, que incluam sequências, repetições e seleções condicionais para resolver problemas de forma independente e em colaboração.	Algoritmos com seleção condicional
MUNDO DIGITAL	(EF05CO05) Identificar os componentes principais de um computador (dispositivos de entrada/saída, processadores e armazenamento).	Arquitetura de computadores
	(EF05CO06) Reconhecer que os dados podem ser armazenados em um dispositivo local ou remoto.	Armazenamento de dados
	(EF05CO07) Reconhecer a necessidade de um sistema operacional para a	Sistema operacional

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	execução de programas e gerenciamento do <i>hardware</i> .	
CULTURA DIGITAL	(EF05CO08) Acessar as informações na Internet de forma crítica para distinguir os conteúdos confiáveis de não confiáveis.	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia
	(EF05CO09) Usar informações considerando aplicações e limites dos direitos autorais em diferentes mídias digitais.	
	(EF05CO10) Expressar-se crítica e criativamente na compreensão das mudanças tecnológicas no mundo do trabalho e sobre a evolução da sociedade.	Uso de tecnologias computacionais
	(EF05CO011) Identificar a adequação de diferentes tecnologias computacionais na resolução de problemas.	

12.5.6 Habilidades articuláveis – 1º ao 5º ano

EIXO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EF15CO01) Identificar as principais formas de organizar e representar a informação de maneira estruturada (matrizes, registros, listas e grafos) ou não estruturada (números, palavras, valores verdade).	Organização e representação da informação
	(EF15CO02) Construir e simular algoritmos, de forma independente ou em colaboração, que resolvam problemas simples e do cotidiano com uso de sequências, seleções condicionais e repetições de instruções.	Algoritmos
	(EF15CO03) Realizar operações de negação, conjunção e disjunção sobre sentenças lógicas e valores 'verdadeiro' e 'falso'.	Lógica computacional
	(EF15CO04) Aplicar a estratégia de decomposição para resolver problemas complexos, dividindo esse problema em partes menores, resolvendo-as e combinando suas soluções.	Decomposição
MUNDO DIGITAL	(EF15CO05) Codificar a informação de diferentes formas, entendendo a importância desta codificação para o armazenamento, manipulação e transmissão em dispositivos computacionais.	Codificação da informação
	(EF15CO06) Conhecer os componentes básicos de dispositivos computacionais, entendendo os princípios de seu funcionamento.	Funcionamento de dispositivos computacionais

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	(EF15CO07) Conhecer o conceito de Sistema Operacional e sua importância na integração entre <i>software</i> e <i>hardware</i> .	Sistema Operacional
CULTURA DIGITAL	(EF15CO08) Reconhecer e utilizar tecnologias computacionais para pesquisar e acessar informações, expressar-se crítica e criativamente e resolver problemas.	Uso de artefatos computacionais
	(EF15CO09) Entender que as tecnologias devem ser utilizadas de maneira segura, ética e responsável, respeitando direitos autorais, de imagem e as leis vigentes.	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia computacional

Modalidade da Educação Especial: por uma perspectiva inclusiva



A diversidade tem sido a principal característica das classes escolares, tanto em escolas públicas quanto em instituições privadas. Para além de diferenças culturais, socioeconômicas ou de repertórios, é preciso reconhecer que uma ampla variedade de diferenças sutis faz de cada aluno uma pessoa única. Esse reconhecimento de que as diferenças são a regra, e não a exceção exige uma escola flexível, que reconheça que currículos e práticas de ensino engessados são uma barreira à aprendizagem de todos os alunos, da mesma forma que escadas são barreiras às pessoas com qualquer tipo de limitação física, temporária ou permanente.

(Bettio, 2021, p. 5).

Em continuidade ao compromisso com a Educação Inclusiva já assumido em nossa Proposta Curricular (2020-2022), aprofundamos, neste capítulo, a reflexão sobre o tema, atualizamos e reestruturamos os marcos legais e diretrizes que norteiam a modalidade de ensino do município de Itaquaquecetuba. Reafirmamos a importância do capítulo "A educação especial na perspectiva inclusiva na Proposta Curricular Municipal" presente na proposta anterior, reconhecendo o valor de seus apontamentos e o panorama traçado com base na "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" (MEC/SEESP, 2008⁶⁴). A partir deste ponto, almejamos expandir a discussão, aprofundando a análise do contexto histórico e legal, para compreensão mais abrangente da Educação Especial e de sua implementação no cenário municipal.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma luta histórica em defesa do direito de todos os estudantes aprenderem e participarem juntos. A educação inclusiva se consolida como um paradigma que valoriza a igualdade e a diversidade, reconhecendo a necessidade de combater práticas discriminatórias e promover a cultura participativa nos diferentes espaços. No Brasil, essa luta agrega os marcos legais e políticas públicas que visam garantir o **acesso** e a **permanência** de todos os estudantes na escola, com equidade e qualidade.

A história da educação no Brasil revela um longo processo de exclusão que, por muito tempo, limitou o acesso à escolarização a um grupo privilegiado. Com a democratização do ensino, o paradoxo inclusão/exclusão se intensifica. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008) surge como um marco nesse processo.

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, conforme assegurado pela Lei nº 9.394/96 (LDB), e garante o atendimento educacional especializado e os recursos necessários para a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. É importante ressaltar que a Educação Especial não se configura como um sistema paralelo, mas sim como um conjunto de recursos e serviços que se articulam com a educação regular, visando à construção de um sistema educacional inclusivo.

⁶⁴ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

O público-alvo da Educação Especial, conforme garantido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - nº 13.146/2015 - e pela Lei nº 9.394/96 (LDB), é composto por:

- ⊗ **Pessoas com deficiência:** aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas;
- ⊗ **Transtornos globais do desenvolvimento:** estudantes com alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;
- ⊗ **Altas habilidades/superdotação:** estudantes que demonstram potencial elevado em áreas como intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade e envolvimento na aprendizagem.

Em consonância com o Art. 2º do Decreto nº 7.611/2011, o AEE visa eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O atendimento educacional especializado é compreendido como o **conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos** organizados de forma institucional e continuamente, prestado de forma complementar à formação dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, e de forma suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o *caput* serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o **conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos** organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

O Art. 3º do Decreto nº 7.611/2011 define os objetivos do AEE, que se alinham com a proposta do município de Itaquaquecetuba:

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEESP, 2008) define diretrizes para a inclusão, que abrangem a Educação Infantil:

- ⊗ **Educação Infantil:** o atendimento educacional especializado se inicia nesta etapa, com foco no desenvolvimento global do estudante. O lúdico, a comunicação e a convivência com as diferenças são elementos importantes para a construção do conhecimento e das relações interpessoais.
- ⊗ **Educação Indígena, do campo e quilombola:** garantia de recursos e serviços de educação especial nos projetos pedagógicos, considerando as diferenças socioculturais.

A Política destaca a importância da formação de professores para o atendimento educacional especializado e a inclusão escolar. A formação deve contemplar conhecimentos gerais sobre docência e conhecimentos específicos da área, habilitando o professor para atuar em diferentes contextos. A formação continuada também é essencial para que os professores se mantenham atualizados sobre as políticas, práticas e recursos relacionados à inclusão.

A acessibilidade é fundamental para garantir a participação de todos os estudantes. A Política prevê a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, de comunicação e informação, nos transportes e mobiliários, garantindo o acesso aos espaços, recursos e à comunicação. A acessibilidade deve ser entendida de forma ampla, considerando as necessidades de cada estudante e os diferentes tipos de barreiras que podem impedir sua plena participação.

A implementação da Política requer a **articulação entre diferentes setores**, como educação, saúde, assistência social, trabalho e justiça, visando o desenvolvimento de projetos em parceria que promovam a inclusão. Para abordar esse aspecto, dedicamos um capítulo exclusivo à relevância da **intersectorialidade**. Essa

articulação é fundamental para que as ações de inclusão sejam efetivas e garantam o acesso dos estudantes com deficiência aos serviços e recursos necessários ao seu desenvolvimento integral.

A notícia de que "MEC realizou reunião⁶⁵ da Comissão Nacional de Educação Especial" publicada pelo Ministério da Educação, reforça o compromisso do governo com a educação inclusiva e dialoga diretamente com a realidade que buscamos, em diversos aspectos:

- ⊗ **Reforço ao compromisso com a inclusão:** tanto o texto quanto a notícia demonstram o compromisso do governo com a educação inclusiva, com destaque da importância de garantir o acesso e a qualidade da educação para estudantes com deficiência;
- ⊗ **Atuação da Comissão Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (CNEEPEI):** responsável por formular e implementar políticas públicas para a educação inclusiva, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial;
- ⊗ **Plano de Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI):** lançado em 2023, com investimentos em formação, infraestrutura, transporte e recursos de tecnologia assistiva, o que se relaciona com a importância da acessibilidade e da articulação intersetorial para a implementação da Política Nacional de Educação Especial;
- ⊗ **Aumento das matrículas de estudantes com deficiência:** dados do Censo Escolar indicam um aumento nas matrículas de estudantes com deficiência em salas de aula comuns, o que reflete os avanços na implementação da Política Nacional de Educação Especial e a busca pela inclusão escolar;
- ⊗ **Desafios e perspectivas:** o texto reconhece os desafios para a efetivação da educação inclusiva no Brasil, com destaque para a necessidade de criar materiais pedagógicos, orientar as redes de ensino, formar professores e promover a articulação intersetorial para superar as barreiras e garantir a inclusão.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) estabelece diretrizes fundamentais para garantir a inclusão dos estudantes. Desde a Educação Infantil, o atendimento educacional especializado é essencial para o desenvolvimento global do estudante, com ênfase no lúdico, na comunicação e na convivência com as diferenças. Nesse contexto, as contribuições dos profissionais da educação, por meio do DSC, destacam avanços e desafios na

⁶⁵ BRASIL. Ministério da Educação. **MEC realiza reunião da Comissão Nacional de Educação Especial**. Brasília, DF, 27 fev. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/fevereiro/mec-realiza-reuniao-da-comissao-nacional-de-educacao-especial>. Acesso em: 03 jan. 2025.

implementação dessas práticas inclusivas, reforçando a importância de investimentos em infraestrutura, tecnologias assistivas, formação docente e adaptações curriculares para garantir uma educação equitativa e de qualidade. A seguir, apresentamos algumas dessas contribuições, que ilustram os esforços e as perspectivas para a consolidação da educação inclusiva em nosso município:

Foram feitos no município investimentos significativos na área da educação especial, implantação da clínica [...] suporte, inauguração do DEE (Departamento de Educação Especial), para atendimento clínico e suporte às crianças com deficiência e também a criação da escola bilíngue [...]. Os avanços tecnológicos com a entrega dos notebooks para os professores, os tablets para os estudantes e os projetores nas salas de aula proporcionam uma aprendizagem mais significativa e de acordo com as necessidades atuais.

(EMEB Professora Roseli Aparecida Mendes I, DSC - 1ª Etapa).

Enfatizar a importância da equidade no acesso à educação, garantindo que todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial, gênero ou condição socioeconômica, tenham oportunidades iguais. Lembrando que foi disponibilizado diversos livros que puderam complementar as ações desenvolvidas na escola e também formações para os professores, para que possa ampliar o olhar e aperfeiçoar as ações.

(EMEB Vereador Augusto dos Santos, DSC - 2ª Etapa).

Envolve a adaptação do currículo e o uso de tecnologias assistivas para atender às diversas necessidades dos alunos. Métodos diferenciados e um ambiente acessível são essenciais para promover a participação ativa e o respeito à diversidade. A capacitação contínua dos profissionais e a colaboração com familiares são cruciais para implementar o Plano Educacional Individualizado (PEI). Conhecer a legislação pertinente, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), garante que os direitos dos alunos sejam respeitados e que as práticas educacionais sejam inclusivas e eficazes.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Modalidade da Educação Especial, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 46 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

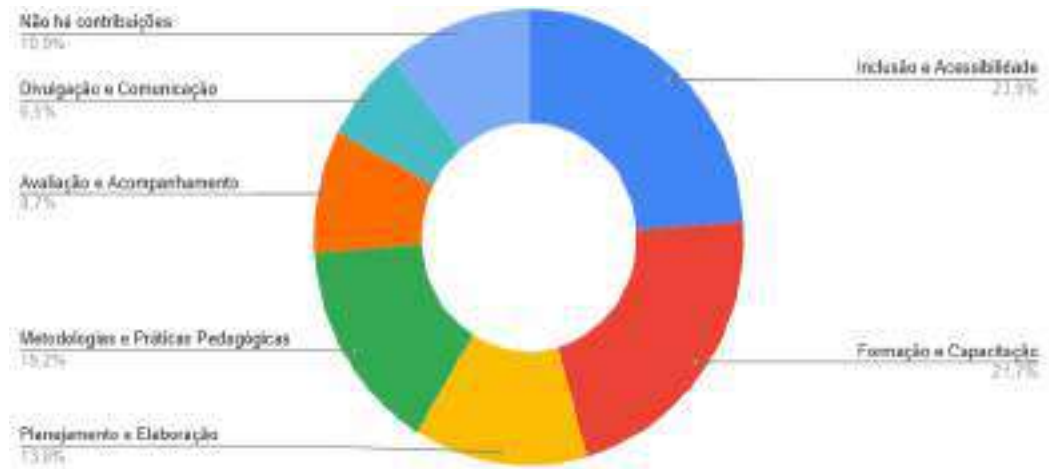
Inclusão e acessibilidade

- Promover um ambiente acolhedor, adaptações curriculares e tecnologias assistivas para garantir educação inclusiva e respeito à diversidade;

Formação e capacitação	• Investir em formação continuada, capacitação profissional e colaboração interdisciplinar para aprimorar práticas educativas inclusivas;
Planejamento e elaboração	• Desenvolver planos de ação personalizados e materiais didáticos acessíveis, com foco no Plano Educacional Individualizado (PEI);
Metodologias e práticas pedagógicas	• Utilizar metodologias ativas e recursos adaptados para promover o desenvolvimento integral e oportunidades iguais aos estudantes;
Avaliação e acompanhamento	• Realizar avaliações regulares com <i>feedback</i> às famílias e aprimorar ações com suporte de recursos humanos especializados;
Divulgação e comunicação	• Ampliar a divulgação do plano de ensino e fortalecer a conexão entre professores para promover igualdade de oportunidades.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Modalidade da Educação Especial, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 23: Modalidade da Educação Especial



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



Ao valorizarmos o conhecimento e a experiência dos profissionais do Ensino Fundamental, construímos um currículo autêntico que respeita a individualidade da criança e orienta seu desenvolvimento integral. A escuta ativa nos permite flexibilizar nossas práticas, adaptando-as às necessidades e ritmos de aprendizagem.

13.1 Breve Histórico da Construção do Departamento de Educação Especial no Município de Itaquaquecetuba

A trajetória da Educação Especial em Itaquaquecetuba reflete a evolução da inclusão no Brasil, marcada por avanços e desafios. A Lei Municipal nº 1134/1989, que criou a Escola Especial "Vicente Leporace", representa um passo inicial nesse processo, ao destinar atendimento especializado às crianças e jovens com deficiências. A atuação da escola, com equipe multidisciplinar composta por professores especializados, auxiliares de sala, psicólogo, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional e fisioterapeuta, demonstrava a preocupação em oferecer um atendimento integral, considerando os aspectos físicos, motores, mentais, sociais e emocionais dos estudantes.

Em 2010, a Lei Municipal nº 2808 renomeou a instituição para Centro de Atendimento Educacional Especializado Vicente Leporace, marcando uma mudança na concepção da educação especial. O Decreto nº 6180/2009, que estabeleceu normas para o Programa de Apoio à Inclusão Escolar (PAIE) e criou o Centro de Referência em Educação Inclusiva (CREI), reforçou a necessidade de construir um sistema educacional inclusivo, com recursos humanos, materiais e financeiros para atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes. O decreto destacava a importância de seguir os preceitos presentes nos seguintes dispositivos legais e político-filosóficos:

- ⊗ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que garante o direito à educação para todos, sem discriminação;
- ⊗ Lei Federal nº 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente, que reforça a garantia dos direitos de crianças e adolescentes com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva;
- ⊗ Lei Federal nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes para a educação no Brasil, incluindo a educação especial;
- ⊗ Lei Federal nº 10.172/01, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2001-2010, e posteriormente a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE para o decênio 2014-2024. O PNE, com duração decenal, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a melhoria da qualidade da educação, incluindo a educação especial;
- ⊗ Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/09/01, que define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- ⊗ Decreto nº 3.956/01, que promulga a Convenção de Guatemala, um tratado internacional que visa prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência;
- ⊗ Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de janeiro de 2008, que define a inclusão como o modelo de educação para todos os estudantes, com deficiência ou não;
- ⊗ Decreto Legislativo nº 186/08, que aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), um marco internacional na luta pelos direitos das pessoas com deficiência;
- ⊗ Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE);
- ⊗ Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na educação básica, que orientam a organização e o funcionamento do AEE.

O CREI, formado por uma equipe multidisciplinar, desempenhou um papel crucial nesse processo, oferecendo suporte e apoio especializado ao Sistema Municipal de Ensino. Com a publicação do Decreto nº 7.611/2011, que prevê a oferta de educação

especial preferencialmente na rede regular de ensino, e a consolidação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o município de Itaquaquecetuba intensificou seus esforços para garantir a inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas regulares.

Em 2013, foi criado o Departamento de Educação Especial dentro da Secretaria Municipal de Ensino (Semecti). Composto por fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, especialista em Libras e especialista em Braille, o departamento atuava para garantir a efetivação da inclusão nas unidades escolares. Suas responsabilidades incluíam a logística dos transportes adaptados, a formação continuada de professores, a contratação de Auxiliares de Sala e a gestão dos Polos de AEE.

No final de 2013, o Centro de Atendimento Educacional Especializado Vicente Leporace foi desativado, cedendo seu espaço para a APAE. A partir de então, as salas de recursos passaram a funcionar dentro das Escolas Polos, atendendo os estudantes com deficiência da própria escola e de escolas adjacentes, em contraturno ao ensino regular. Essas salas, equipadas com materiais de apoio do MEC, como computadores, teclados adaptados, softwares e mobiliário, ofereciam um espaço adequado para o desenvolvimento de práticas inclusivas.

Em 2021, o município contava com 19 polos de AEE, 108 salas de AEE, distribuídas em 47 escolas polos, além das salas de AEE para estudantes com deficiência auditiva, surdocegueira, cegueira e baixa visão, localizadas no Departamento de Educação Especial.

Com o aumento da demanda, decorrente do acompanhamento e diagnóstico do número de crianças com deficiência, novas contratações de professores especializados foram realizadas, assim como a abertura de novas salas de atendimento. Atualmente, o Sistema expandiu o serviço para 47 Escolas Polos, que abrigam um total de 115 salas de recursos multifuncionais em pleno funcionamento. Essas salas atendem estudantes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, oferecendo um espaço adequado para o desenvolvimento das atividades do AEE. Para garantir a qualidade do atendimento, é importante destacar que, em 2024, 112 professores de educação especial atuaram no AEE, acompanhando cerca de 1771 estudantes público-alvo.

13.2 Direcionamentos com os estudantes deficientes auditivos

O Departamento de Educação Especial de Itaquaquecetuba sempre se mostrou atento às necessidades específicas de cada estudante, buscando oferecer um atendimento individualizado e de qualidade. No caso dos estudantes com deficiência auditiva, essa atenção reverbera na criação de projetos e programas que visam garantir o acesso à comunicação e a efetiva inclusão desses estudantes em nosso sistema de ensino.

Um marco importante nesse processo foi a criação do **Programa Colibri**, inspirado pelo Decreto nº 5.626/05 e pela Lei 10.436/02. O Decreto nº 5.626/05 representa um avanço significativo na garantia dos direitos linguísticos da comunidade surda brasileira, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão. A Lei 10.436/02, por sua vez, oficializa a Libras como segunda língua oficial do Brasil.

Alinhado a esses marcos legais, o Programa Colibri, por meio do **Programa de Formação Continuada (PROFORMACON)**, ofereceu cursos de Libras para servidores municipais, munícipes e estudantes com deficiência auditiva. Essa iniciativa visava capacitar a comunidade escolar e a sociedade em geral para a comunicação com os surdos, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade.

O **Projeto Bilíngue**, implementado no âmbito do Programa Colibri, buscava romper com a comunicação unilateral a que o surdo muitas vezes está submetido, oferecendo a ele a oportunidade de se comunicar e aprender por meio de duas línguas: a Libras e a Língua Portuguesa. Essa abordagem bilíngue beneficia não apenas os estudantes surdos, mas também os ouvintes, que têm a chance de aprender Libras e desenvolver uma compreensão mais profunda sobre a surdez e a inclusão.

O Projeto Bilíngue e o Programa Colibri como um todo representam um passo importante na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva em Itaquaquecetuba, onde a comunicação e a interação entre surdos e ouvintes se dão de forma natural e respeitosa, promovendo o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

13.3 Um olhar para as conquistas de melhores espaço físicos e recursos humanos: uma constante na história

As contribuições do DSC para a Modalidade Educação Especial refletem a busca constante por aprimoramento na área. É com satisfação que podemos destacar os avanços conquistados ao longo do tempo, reconhecendo, ao mesmo tempo, que ainda há um longo caminho a percorrer na construção de melhores estruturas físicas e humanas.

O Departamento de Educação Especial (DEE) de Itaquaquetuba, inicialmente composto por uma equipe de doze profissionais que ocupavam uma sala dentro da Secretaria Municipal de Educação (Semecti), passou por uma grande transformação para atender à crescente demanda da rede municipal de ensino. Diante da necessidade de acomodar a equipe e oferecer um atendimento mais humanizado, o DEE foi transferido para um prédio próprio, localizado na Avenida Uberaba nº 350, Vila Virgínia.

O novo espaço conta com um auditório com capacidade para 80 pessoas, onde são realizadas formações, reuniões e cursos. No piso superior, encontram-se as salas das especialistas que acompanham as demandas das unidades escolares, desde a creche até a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a sala dos profissionais do Programa Escola Aberta, que atendem cerca de mil imigrantes matriculados em nosso Sistema de Ensino, e a sala da equipe multidisciplinar, composta por fisioterapeuta, fonoaudióloga, psicóloga, psicopedagoga, enfermeira, neuropsicopedagoga, neuropsicóloga, pedagogos, psicomotricista e educador físico. Essa equipe é responsável por realizar investigações avaliativas, orientar e acompanhar os estudantes. No térreo, o DEE dispõe de uma recepção ampla e acolhedora para as famílias, sala de atendimento especializado em Deficiência Visual, equipada com recursos específicos para o público-alvo, sala de atendimento especializado em Deficiência Auditiva e Sala de Atendimento Médico Neurologista, com agenda quinzenal, que contribui para o diagnóstico precoce dos estudantes. O prédio também conta com salas de recursos humanos, administrativa, de atendimento ao público, um amplo espaço *kids* para as crianças que aguardam atendimento e banheiro adaptado. Para que todos os serviços sejam realizados de forma humanizada, o departamento conta hoje com 55 profissionais.

13.4 Atendimento Educacional Especializado – AEE

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) se configura como um serviço fundamental na rede regular de ensino. Para que o AEE seja efetivo, a escuta ativa e a construção de uma cultura colaborativa são essenciais. Em Itaquaquetuba, a busca por um AEE de qualidade se reflete nas contribuições dos profissionais da educação, como evidenciado no seguinte relato extraído do DSC:

A Educação Especial é fundamental para garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, tenham acesso a uma aprendizagem de qualidade através da inclusão. Isso envolve a adaptação do currículo e o uso de tecnologias assistivas para atender às diversas necessidades dos alunos. Métodos diferenciados e um ambiente acessível são essenciais para promover a participação ativa e o respeito à diversidade. A capacitação contínua dos profissionais e a colaboração com familiares são cruciais para implementar o Plano Educacional Individualizado (PEI). Conhecer a legislação pertinente, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), garante que os direitos dos alunos sejam respeitados e que as práticas educacionais sejam inclusivas e eficazes.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa).

O AEE, como vimos até aqui, se consolida como um serviço essencial. É pelo seu aperfeiçoamento constante que Itaquaquetuba reafirma seu compromisso com a inclusão, na busca por novas estratégias e recursos para atender às necessidades de cada estudante, neste sentido, o professor do AEE desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão escolar. Suas atribuições são amplas e diversificadas, abrangendo desde a elaboração e avaliação de planos individualizados até a articulação com a comunidade escolar e a produção de materiais acessíveis. Dentre as principais responsabilidades do professor do AEE, destacam-se:

- ⊗ **Elaborar o Plano Educacional Individualizado (PEI)** para cada estudante e inseri-lo na Plataforma CRE;
- ⊗ **Implementar e avaliar o Plano de AEE**, acompanhando o desenvolvimento do estudante e ajustando as estratégias conforme necessário;
- ⊗ **Selecionar e avaliar recursos pedagógicos e de acessibilidade**, garantindo que sejam adequados às necessidades dos estudantes e promovam sua participação nas atividades escolares;
- ⊗ **Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis**, considerando as necessidades educacionais específicas de cada estudante;
- ⊗ **Articular-se com os professores da sala de aula comum e com os demais profissionais da escola**, promovendo a colaboração e o trabalho em equipe;

- ⊗ **Orientar os professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade**, compartilhando informações e estratégias para o desenvolvimento dos estudantes;
- ⊗ **Desenvolver atividades específicas do AEE**, como oficinas, grupos de estudo e atendimento individualizado, de acordo com as necessidades de cada estudante.

13.4.1 O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma proposta para romper barreiras

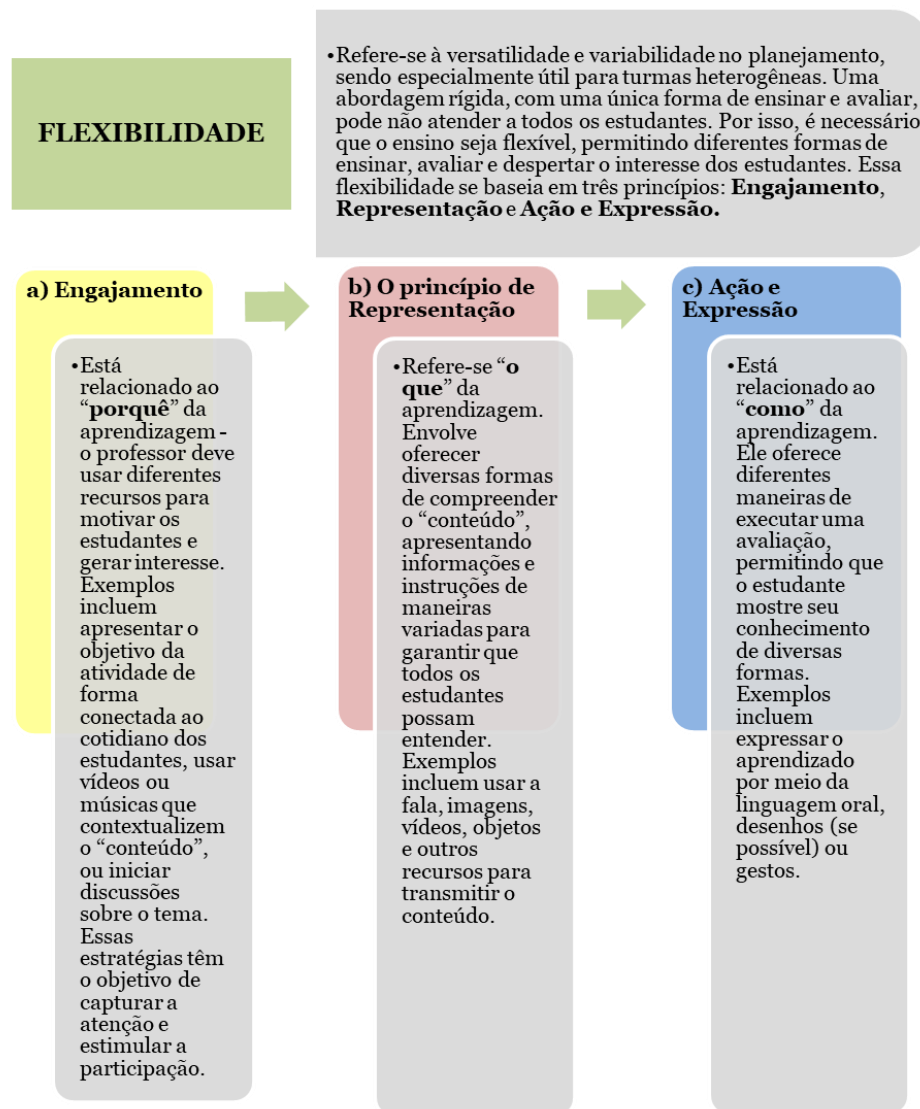
O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), tal como o conhecemos, foi concebido no âmbito da Educação Inclusiva, mas o conceito de "Desenho Universal", de acordo com Bettio (2021) originou-se na Arquitetura, com a ideia de criar espaços acessíveis para todos, sem barreiras para pessoas com deficiência ou outras dificuldades. Por exemplo, ao usar rampas em vez de escadas, que são acessíveis apenas a algumas pessoas, enquanto rampas podem ser usadas por todos, incluindo pessoas com limitações motoras. De maneira semelhante, o "Desenho Universal para Aprendizagem" (DUA) foi desenvolvido para eliminar barreiras ao aprendizado, oferecendo metodologias de ensino acessíveis a todos. Neste sentido, discussões globais sobre acessibilidade ganharam força especialmente após a Segunda Guerra Mundial, evoluindo significativamente ao longo das décadas seguintes, conforme detalhado a seguir:

As ideias do Desenho Universal (DU, do inglês Universal Design – UD) surgiram de discussões mundiais, que ganharam visibilidade após a Segunda Guerra Mundial, sobre a conscientização de projetos que atendessem a todas as pessoas, independentemente de suas deficiências e necessidades, sobretudo devido ao número expressivo de ex-combatentes que retornaram aos Estados Unidos com alguma deficiência. Na “década de 1970, após a aprovação da Lei de Reabilitação Profissional (Vocational Rehabilitation Act), nos EUA, em 1973, proibindo qualquer forma de discriminação devido a questões de deficiência” (Ricardo; Saço; Ferreira, 2017, p. 1525), esse movimento ganhou força. No entanto, somente na década de 1990, na Universidade da Carolina do Norte, o arquiteto Ronald Mace (1941-1998), cadeirante e utilizador de aparelho para respiração, idealizou o planejamento de construção civil e produtos acessíveis para todos, buscando romper com o conceito de “homem-padrão” (uma utopia), não representando o “homem real” (Carletto; Cambiaghi, 2007, p. 8).

(Góes e Costa, 2021, p. 25).

Baseado em pesquisas de Neurociências sobre como as pessoas aprendem, o DUA não se aplica apenas a estudantes com deficiência, mas a todos que apresentam diversidade de interesses, comportamentos, conhecimentos ou formas de aprender. Logo, o DUA pode ser definido como “uma estrutura capaz de guiar educadores no desenvolvimento de planejamentos de ensino sem barreiras, com o objetivo de construir um ambiente instrucional rico e fornecer oportunidades de aprendizagem a todos os estudantes, considerando suas mais diversas características. Para isso, é preciso compreender o conceito central do DUA: **a flexibilidade**. (Bettio, 2021, p. 34).

Para compreender melhor o conceito de flexibilidade, observe a esquema a seguir:



Fonte: criação dos organizadores, inspirados nos conceitos contidos em: Bettio (2021, p. 34-35).

* O termo 'conteúdo' é utilizado pela autora; entretanto, sabemos que, em se tratando da Educação Infantil, consideramos os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

Neste sentido, Böck, Gesser e Nuernberg (2020), em 'Desenho Universal para Aprendizagem como um princípio do cuidado', descrevem a definição mais concisa do DUA, encontrada em estudos até o ano de 2008:

O termo DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM significa um quadro cientificamente válido para orientar a prática educacional que: (A) forneça flexibilidade nas formas como a informação é apresentada, nas formas como os estudantes respondem ou demonstram conhecimentos e habilidades, e nas formas como os estudantes estão engajados; e (B) Reduz barreiras no ensino, fornece acomodações adequadas, apoios e desafios, e mantém altas expectativas de desempenho para todos os estudantes, incluindo estudantes com deficiência e estudantes com proficiência limitada em inglês. (United States of America, 2008, p. 3088 *apud* Böck, Gesser e Nuernberg, 2020, p. 370).

Ainda em relação ao estudo referenciado acima, a incorporação dos princípios do DUA nos currículos e práticas docentes promove mudanças ao oferecer recursos que atendem às diferentes necessidades de cada estudante. Isso envolve um planejamento que inclui diversas estratégias para garantir a equidade e a autonomia dos estudantes, com a responsabilidade dos professores e equipes educacionais em reconhecer as diferenças sociais que influenciam as experiências de aprendizagem, pois: “parece oportuno e necessário elencar o “cuidado” como categoria interseccional central para que as pessoas, que historicamente foram excluídas dos espaços sociais, possam acessar ao conhecimento. A atitude de cuidado enquanto uma prática de compromisso ético, num plano público atrelado à educação, pode romper as barreiras vivenciadas pelas pessoas com deficiência nos contextos de aprendizagem”. (Böck, Gesser e Nuernberg, 2020, p. 372).

13.4.2 Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

Sebastián-Heredero (2020), ao se referir às diretrizes contidas no documento original *Universal Design Learning Guidelines*, afirma que o objetivo da educação é o desenvolvimento de estudantes/aprendizes avançados, algo que todos podem alcançar. Na perspectiva do DUA, ele descreve os aprendizes avançados como:

a. Estudantes/Aprendizes com recursos e conhecimentos e que usam os saberes prévios para aprender coisas novas, ativando esse conhecimento para identificar, organizar, priorizar e assimilar novas informações. Eles reconhecem as ferramentas e os recursos que podem ajudá-los a encontrar, estruturar e lembrar de novas informações; sabem transformar novas informações em conhecimento útil e significativo.

b. Estudantes/Aprendizes estratégicos, focados nos objetivos, que criam planos de aprendizagem; idealizam estratégias e táticas eficazes para aperfeiçoar as aprendizagens; organizam recursos e ferramentas para facilitar a aprendizagem; monitoram seus progressos; reconhecem seus pontos fortes e fracos como estudantes; abandonam planos e estratégias que são ineficazes.

c. Estudantes/Aprendizes determinados, motivados e ansiosos por aprender coisas novas. Eles anseiam o domínio da aprendizagem orientada para atingir seus objetivos; sabem como estabelecer metas de aprendizagem que representem desafios; conseguem manter o esforço e a força necessários para atingir suas metas; podem regular e controlar suas reações emocionais, e que seriam impedimentos ou distrações para um bom aprendizado.

(Sebastián-Heredero, 2020, p. 738).

Sebastián-Heredero (2020) explica que o currículo do DUA é composto por **quatro componentes inter-relacionados: objetivos, métodos, materiais e avaliação**. Diferente dos currículos tradicionais, que se concentram em conteúdo e desempenho, o currículo DUA foca no desenvolvimento de estudantes/aprendizes avançados, reconhecendo a diversidade e oferecendo opções variadas para atingir os objetivos. Isso permite que os professores proponham diferentes caminhos, ferramentas e estratégias, com expectativas mais altas e alcançáveis para cada estudante.

Objetivos

- Reconhecem a diversidade dos estudantes, oferecem diferentes formas de alcançá-los. Permite mais opções e estratégias para o aprendizado. Enquanto os currículos tradicionais focam em conteúdo e desempenho, o DUA estabelece expectativas mais altas e acessíveis para o desenvolvimento de todos os estudantes.

Métodos

- São abordagens e procedimentos que os professores utilizam para melhorar a aprendizagem. Professores experientes (que atuam nas salas de AEE - Atendimento Educacional especializado.) aplicam métodos baseados em evidências, adaptando-os conforme o objetivo do ensino. No DUA, os métodos são mais variados, considerando a diversidade dos estudantes, seus recursos sociais/emocionais e o ambiente da sala de aula. Flexíveis, esses métodos são ajustados conforme o acompanhamento contínuo do progresso dos estudantes.

Materiais

- Se destacam pela variabilidade e flexibilidade, oferecendo “conteúdo” de várias formas e apoio instantâneo, como glossários acessíveis. Para a aprendizagem estratégica, fornecem ferramentas para acessar, organizar e demonstrar conhecimento de diferentes maneiras. Além disso, oferecem alternativas para manter o interesse e a motivação dos estudantes, com opções de conteúdo, apoio e desafios ajustados às necessidades individuais.

Avaliação

- Utiliza diferentes métodos para mensurar conhecimentos e habilidades. O objetivo é melhorar o planejamento e os resultados do ensino, garantindo que a avaliação seja ampla o suficiente para atender a todos os estudantes. Ao focar no objetivo, e não nos meios, a avaliação no DUA adapta-se às diversidades dos estudantes, elimina barreiras e facilita a medição do conhecimento e do envolvimento.

Fonte: criação dos organizadores, inspirados nos conceitos contidos em: Sebastián-Heredero (2020, p. 738-739).

* O termo 'conteúdo' é utilizado pela autora; entretanto, sabemos que, em se tratando da Educação Infantil, consideramos os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem importante para o currículo, pois permite que os professores flexibilizem suas práticas para atender às diferentes necessidades dos estudantes. Com os princípios de engajamento, representação e ação e expressão, o DUA oferece maneiras variadas de aprendizagem e avaliação. Ao usar métodos, materiais e avaliações flexíveis, o DUA ajuda a promover uma educação mais inclusiva e equitativa.



Os profissionais interessados no tema podem acessar o acervo de materiais de estudo, inclusive com estratégias, pelo seguinte link

https://drive.google.com/drive/folders/1nJMhUNboSAEZGbe5Nq9ZdIc_QvTC35b9

13.5 O papel do Auxiliar de Sala Especial (ASE) e do Auxiliar de Apoio Educacional (AAE): atores essenciais para uma educação inclusiva

O termo Auxiliar de Sala Especial (ASE) foi utilizado até recentemente para designar o profissional que hoje chamamos de Auxiliar de Apoio Educacional (AAE). Essa mudança de nomenclatura ocorreu devido ao amadurecimento das funções no contexto educacional, que passaram a abranger uma gama de atribuições mais ampla do que o nome original sugeria. Anteriormente, a denominação parecia limitar a atuação do profissional à sala especial, dando a entender que ele só poderia auxiliar nesse espaço, e não em toda a escola, incluindo a sala regular. Atualmente, com a necessidade de ampliação do olhar para as funções e as formações que são ofertadas aos profissionais, o AAE compreende sua atuação em diversos espaços, ou seja, onde estiver o estudante. Isso significa que sua atuação vai além do auxílio na locomoção, higienização e alimentação, estendendo-se a ambientes como a sala de aula regular, a quadra, o transporte escolar, excursões e eventos extracurriculares. Essa mudança visa melhor representar a diversidade de funções que esses profissionais desempenham, contribuindo de forma mais ampla para o ambiente educacional.

Vale ressaltar que a permanência da nomenclatura ASE e, claro, desse profissional atuante em nosso sistema, não implica distinção entre as atribuições de ASE e AAE.

O papel do Auxiliar de Sala Especial (ASE) e do Auxiliar de Apoio Educacional (AAE) é fundamental para garantir a inclusão de estudantes com deficiência na rede regular de ensino. Em Itaquaquetuba, a importância desse profissional é reconhecida pela comunidade escolar, como podemos observar nos seguintes trechos extraídos do DSC:

A equipe escolar precisa trabalhar em conjunto com o professor de educação especial para oferecer o atendimento educacional especializado necessário aos estudantes com necessidades mais complexas. A colaboração entre os diferentes profissionais da escola (professores, pedagogos, psicólogos, terapeutas) é essencial para garantir a integralidade do atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

(EMEB Olívia Aparecida da Silva Costa Guglielmo, DSC - 2ª Etapa).

As escolas necessitam de profissionais de apoio que acompanhem as crianças em suas atividades, auxiliando-as de maneira efetiva, além de recursos para trabalhar com as crianças desse público-alvo. salas de AEE em todas as escolas, materiais tecnológicos, ambientes e espaços adequados e cursos de capacitação para todos dentro da unidade escolar e palestras para os pais.

(EMEB Adenor Bonifácio da Silva, DSC - 2ª Etapa).

O ASE e o AAE atuam como um elo entre o estudante com deficiência, o professor e a turma, promovendo a participação do estudante nas atividades escolares e auxiliando-o em suas necessidades específicas. Seu trabalho se baseia no conceito de adaptação razoável, presente na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e reforçado pela Nota Técnica nº 24/2013⁶⁶. Essa nota, elaborada pelo Ministério da Educação, fornece orientações aos sistemas de ensino sobre a implementação da Lei nº 12.764/2012, que trata dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A Nota Técnica nº 24/2013 destaca que o ASE deve:

- ⊗ **Viabilizar o acesso e a permanência do estudante com deficiência na escola**, garantindo sua participação nas atividades escolares;
- ⊗ **Promover o educar e o cuidar de forma indissociável**, atendendo às necessidades físicas, emocionais e sociais do estudante;
- ⊗ **Estimular a autonomia e a independência do estudante**, auxiliando-o quando necessário, mas também incentivando-o a desenvolver suas habilidades e potencialidades.

Para atender à demanda das escolas, nosso Sistema conta atualmente com 320 profissionais que atuam como ASE. Esses profissionais desempenham um papel fundamental no apoio aos estudantes e contribuem para a construção de uma educação mais justa e equitativa.

13.6 Atendimento Domiciliar e Hospitalar

Quando as circunstâncias da vida exigem que a casa se torne, de certo modo, uma extensão da escola, novos desafios emergem para garantir o direito à educação. Nesses casos, em que a saúde do estudante impede a frequência regular às aulas presenciais, o atendimento domiciliar e hospitalar se apresenta como uma alternativa para que a aprendizagem não seja interrompida.

⁶⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE**. Orientações aos sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: MEC/SECADI/DPEE, 21 mar. 2013. (Não disponível no site do MEC) Citado por: Instituto Paradigma. **Educação Inclusiva: Nota Técnica nº 24 de 2013** – Secadi – Orientação dos Sistemas de Ensino para a Implementação da Lei nº 12.764 (Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista). Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/educacao-inclusiva-nota-tecnica-no-24-de-2013-secadi-orientacao-sos-sistemas-de-ensino-para-a-implementacao-da-lei-no-12-764-direitos-da-pessoa-com-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

Em Itaquaquecetuba, a oferta do atendimento domiciliar e hospitalar está amparada pela **Lei 13.716 de 24 de setembro de 2018**, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) para assegurar o atendimento educacional ao estudante da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado.

Esse serviço, ofertado pela Secretaria Municipal da Educação de Itaquaquecetuba, é destinado aos estudantes que, por determinação médica, não podem frequentar as aulas presenciais nas unidades escolares. O Departamento de Educação Especial (DEE) disponibiliza professores para realizar o atendimento domiciliar, garantindo que esses estudantes continuem seus estudos e se desenvolvam mesmo em momentos de fragilidade.

O atendimento domiciliar e hospitalar representa um passo importante na construção de uma educação inclusiva e equitativa, que reconhece as necessidades individuais de cada estudante e busca garantir o acesso à aprendizagem em todas as circunstâncias.

13.7 EMEBS Charles Michel de L'Épée

Itaquaquecetuba deu um passo significativo na promoção da educação inclusiva com a criação da Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS Charles Michel de L'Épée. Instituída pela **Lei Municipal nº 3643/2022**, a EMEBS representa um marco na história da educação de surdos no município, consolidando o compromisso com a oferta de um ensino de qualidade que respeite a diversidade linguística e cultural.

Inaugurada em **28 de setembro de 2022**, a EMEBS Charles Michel de L'Épée está localizada na Rua Pedro Américo, 80, no Centro de Itaquaquecetuba. Atualmente, a escola atende estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em dois turnos, contando com uma equipe pedagógica e docentes/funcionários sinalizantes. Com capacidade para atender **34 estudantes com deficiência auditiva**, a EMEBS oferece um ambiente acolhedor e propício à aprendizagem, onde a Libras é a língua principal de comunicação e instrução.

A Lei Municipal nº 3643/2022, promulgada pelo prefeito Eduardo Boigues Queroz, define os princípios e objetivos da EMEBS Charles Michel de L'Épée:

- ⊗ **Atendimento prioritário a estudantes surdos:** a escola destina-se a crianças, jovens e adultos com surdez que optarem por esse serviço, garantindo o acesso à educação bilíngue;
- ⊗ **Libras como primeira língua:** a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a primeira língua da EMEBS, reconhecendo sua importância para a comunicação e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes surdos;
- ⊗ **Língua Portuguesa como segunda língua:** a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, na modalidade escrita, garantindo o acesso dos estudantes surdos ao conhecimento e à cultura;
- ⊗ **Educação bilíngue:** a EMEBS Charles Michel de L'Épée adota a perspectiva da educação bilíngue, que visa o desenvolvimento integral dos estudantes surdos, promovendo a comunicação, a instrução e a participação social;
- ⊗ **Atendimento gradativo a todas as etapas da Educação Básica:** a escola atenderá, de forma gradativa, todas as etapas da Educação Básica de competência do município, inclusive a Educação de Jovens e Adultos, e, havendo condições logísticas, a população interessada.

Com a EMEBS Charles Michel de L'Épée, Itaquaquetuba consolida sua posição de referência na educação bilíngue para surdos, abrindo portas para um futuro mais inclusivo e promissor.

13.8 Núcleo de Apoio Especializado - NAE

A criação do Núcleo de Apoio Especializado (NAE) amplia e consolida a rede de apoio aos estudantes com deficiência no município, materializando os princípios de inclusão e equidade que permeiam as ações do Departamento de Educação Especial (DEE).

A trajetória do NAE teve início em 2018 com uma proposta de avaliação para estudantes com atrasos no neurodesenvolvimento e dificuldades acentuadas na aprendizagem. Após passarem por avaliações fonoaudiológicas, psicopedagógicas e neurológicas, os estudantes eram encaminhados para serviços de atendimento como CRAS, CREAS, Secretaria da Saúde e outros equipamentos municipais. O programa também oferecia palestras e orientações para as famílias e escolas da rede.

Com o aumento do número de estudantes diagnosticados com dificuldades de permanência e desenvolvimento na escola, o NAE ampliou suas ações e ganhou um espaço próprio, tornando-se parte integrante do DEE.

Localizado no Jardim São Carlos, o Núcleo de Apoio Especializado conta com uma equipe multidisciplinar composta por pedagogo, professor de educação física,

fonoaudiólogo, fisioterapeuta, psicólogo, psicopedagogo e auxiliar de sala especial. O NAE oferece apoio substitutivo e temporário a estudantes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental que apresentam dificuldades acentuadas na permanência escolar e na aprendizagem.

O espaço físico conta com três salas amplas e equipadas, onde os estudantes, em número reduzido por sala, participam de atividades adaptadas e um currículo flexibilizado às suas necessidades. As ações desenvolvidas no NAE visam à melhoria do convívio social, ao desenvolvimento da autonomia nas atividades de vida diária e ao progresso educacional dos estudantes.

Os estudantes atendidos no NAE frequentam o espaço em dois períodos (manhã e tarde), recebem duas refeições e contam com transporte adaptado.

13.9 Programas e Projetos: Por mais ações articuladas

A intersetorialidade, como abordada em capítulo dedicado neste currículo, destaca a importância da articulação entre diferentes setores para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Essa articulação se alinha aos princípios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e do Plano Nacional de Educação (PNE), que preconizam a necessidade de ações conjuntas entre diferentes áreas para o alcance de metas comuns. Em Itaquaquecetuba, a política de estruturação de projetos e a articulação entre diferentes áreas têm sido fundamentais para o desenvolvimento de programas e projetos que visam ampliar o atendimento aos estudantes com deficiência e suas famílias. Nesta seção, apresentaremos alguns exemplos de como essa articulação se concretiza na prática, resultando em ações que promovem a inclusão, o desenvolvimento e o bem-estar dos estudantes.

13.9.1 Relação dos projetos e da intersetorialidade com os ODSs e o PNE

A intersetorialidade é fundamental para o alcance dos ODS, que exigem ações integradas entre diferentes setores para a superação de desafios complexos como a pobreza, a desigualdade, a fome e a falta de acesso à educação de qualidade. Ao articular diferentes áreas, como educação, saúde, assistência social e cultura, a intersetorialidade contribui para a criação de políticas públicas mais eficazes e para o alcance das metas propostas pelos ODS, especialmente o ODS 4 (Educação de

Qualidade), ODS 10 (Redução das Desigualdades) e ODS 17 (Parcerias e Meios de Implementação).



ODS 4: o Projeto Escola Aberta e o Programa de Esporte Adaptado, contribuem para as metas 4.5 e 4.7, que visam eliminar as disparidades na educação e garantir que todos os estudantes adquiram conhecimentos e habilidades para promover o desenvolvimento sustentável.

ODS 10: a criação da EMEBS Charles Michel de L'Épée e o Programa de Esporte Adaptado se relacionam com a meta 10.2, que busca empoderar e promover a inclusão social de todos, independentemente de suas diferenças.

ODS 17: o Projeto Escola Aberta, com a parceria de empresas privadas, ilustra a meta 17.17, que incentiva a colaboração entre diferentes setores para o desenvolvimento de ações que beneficiem a comunidade.

O PNE também reconhece a importância da intersetorialidade para a garantia do direito à educação para todos. O Plano propõe a articulação entre diferentes setores, como saúde, assistência social e cultura, para a criação de redes de apoio que atendam às necessidades dos estudantes e promovam a inclusão e a permanência na escola. As ações de Itaquaquecetuba se conectam especialmente com as metas 4, 11 e 20 do PNE, que tratam da universalização do acesso à educação básica para pessoas com deficiência, da expansão da educação profissional técnica e do aumento do investimento público em educação.

13.9.2 Projeto Escola Aberta

O Projeto Escola Aberta surgiu para atender a crescente demanda de estudantes imigrantes em Itaquaquecetuba, provenientes de países como Bolívia, Venezuela, Paquistão, Paraguai e Haiti. Com a necessidade de fortalecer a interlocução entre família e escola e construir estratégias e ações inclusivas, o projeto estabelece parcerias com diferentes setores da sociedade.

Ações do Projeto:

- ⊗ **Parcerias:** o projeto conta com a colaboração de empresas privadas que oferecem palestras sobre higiene bucal e avaliações odontológicas, profissionais da saúde que realizam palestras sobre medicalização, psicólogos e serviços oftalmológicos;
- ⊗ **Consulado Móvel:** o Consulado Geral da Bolívia em São Paulo disponibiliza o Consulado Móvel para emissão de documentos, facilitando o acesso dos imigrantes bolivianos, que representam a maior comunidade imigrante em Itaquaquecetuba, aos seus direitos;

- ⊗ **Articulação com outras Secretarias:** a equipe do projeto articula-se com as Secretarias de Saúde, da Mulher, Direitos Humanos e Cidadania, do Desenvolvimento Social e o Fundo Social de Solidariedade, buscando ações conjuntas em benefício da comunidade migrante;
- ⊗ **Rodas de conversa:** as escolas realizam rodas de conversa com as famílias migrantes, criando um espaço de acolhimento, troca de informações e orientação sobre os direitos e deveres dos estudantes e suas famílias.

13.9.3 Programa de Esporte Adaptado

O Programa de Esporte Adaptado visa atender o público com deficiência (PCD), proporcionando a vivência da atividade física e a participação em eventos esportivos de integração e competição. O programa busca promover a socialização, o desenvolvimento e a realização da pessoa com deficiência por meio do esporte.

Ações do Programa

- ⊗ **Formação:** científicas para os profissionais da rede municipal, qualificando professores de Educação Física, professores do AEE, ASE e estagiários para o trabalho com o público PCD;
- ⊗ **Conteúdo teórico e prático:** sobre o esporte adaptado, abordando diferentes modalidades e estratégias de ensino;
- ⊗ **Parcerias:** com o Programa Escola Paralímpico, da APAE do Alto Tietê, do Comitê Paralímpico Brasileiro, das Secretarias de Esporte e Cultura, além de outras instituições;
- ⊗ **Atividades:** monitoradas a eventos esportivos, oficinas de cadeira trilha, programas de avaliação física e outras atividades que incentivam a prática esportiva entre as pessoas com deficiência.

13.9.4 Projeto Vi-vendo e Aprendendo

O Projeto Vi-vendo e Aprendendo tem como objetivo principal identificar e atender problemas visuais em estudantes da Rede Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba.

Ações do Projeto:

- ⊗ **Identificação e Avaliação:** realiza a identificação de sinais de problemas visuais e a avaliação da saúde ocular dos estudantes, com o envolvimento das famílias;
- ⊗ **Consultas e exames:** possibilita consultas oftalmológicas, exames e a entrega de óculos para os estudantes que necessitam;
- ⊗ **Parcerias:** para garantir o atendimento oftalmológico aos estudantes.

13.9.5 Ações articuladas do Departamento de Educação Especial

O Departamento de Educação Especial (DEE) desenvolve diversas ações articuladas para garantir o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência visual.

Ações do DEE:

- ⊗ **Orientação e Encaminhamento:** aos professores que atuam com estudantes cegos, com baixa visão e em investigação, além de realizar encaminhamentos para instituições parceiras;
- ⊗ **Recursos e Materiais:** kits de materiais para estudantes cegos e com baixa visão, incluindo lupas eletrônicas, e produz materiais pedagógicos em Braille, como livros didáticos e provas ampliadas;
- ⊗ **Atendimento Educacional Especializado (AEE):** para estudantes cegos, com baixa visão e em investigação, com foco no planejamento, adaptação de materiais e desenvolvimento de atividades específicas;
- ⊗ **Formação:** com parceiros como Laramara, AHIMSA e Fundação Dorina Nowill para professores da rede e técnicos do DEE, abordando temas como surdocegueira, Braille e estratégias de ensino para estudantes com deficiência visual;
- ⊗ **Acolhimento às famílias:** orienta as famílias de estudantes com deficiência visual, oferecendo suporte e informações sobre os serviços disponíveis;
- ⊗ **Formação de coordenadores:** sobre o encaminhamento de estudantes com dificuldades visuais;
- ⊗ **Atendimento à comunidade:** orientando e ensinando Braille para munícipes interessados;
- ⊗ **Entrega de óculos:** foram entregues 103 óculos em 2022 e 2023;
- ⊗ **Cursos:** de braille e surdocegueira para professores, ASE e técnicos do DEE.

13.9.6 Parceria Educação e APAE

A parceria entre a Rede Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e a APAE visa oferecer atendimento especializado aos estudantes matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Ações da Parceria:

- ⊗ **Grupos de Apoio Especializado (GAE):** Estudantes avaliados e encaminhados pelo DEE participam dos GAE I e II na APAE, recebendo estimulação terapêutica com equipe multidisciplinar (psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicomotricistas, psicólogos e fisioterapeutas) uma vez por semana;

- ⊗ **Sala Regente:** A APAE oferece ensino substitutivo em Sala Regente para estudantes do Ensino Fundamental com deficiências que impedem a frequência na escola regular. O atendimento é de 20 horas semanais, seguindo o calendário escolar;
- ⊗ **Avaliações e Inclusão:** A APAE realiza avaliações constantes com o objetivo de incluir os estudantes na rede municipal de ensino quando possível, garantindo que o processo de inclusão e aprendizagem seja de qualidade e respeite as potencialidades de cada um.

Este capítulo apresentou um panorama da Educação Especial em Itaquaquetuba, demonstrando a trajetória de construção de um sistema educacional que valoriza a inclusão e a equidade. Desde a criação da primeira escola especial até a implementação de programas e projetos inovadores, o município tem buscado garantir o acesso à educação de qualidade para todos os estudantes, com ou sem deficiência. A articulação entre diferentes setores, o investimento na formação de profissionais e a criação de espaços de apoio especializado são exemplos de como avançamos na construção de uma educação que acolhe a diversidade e promove o desenvolvimento integral de cada estudante.

Modalidade da Educação de Jovens e Adultos EJA



O que faz andar a estrada? É o sonho.
Enquanto a gente sonhar, a estrada permanecerá viva.
É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro.
(Mia Couto apud Itaquaquacetuba, 2020-2022, p.339).

14.1 O contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: de onde viemos e para onde vamos?

O contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é uma narrativa que se inicia no período colonial e se estende até os dias atuais, refletindo as transformações sociais, culturais, econômicas e políticas do país. Desde seus primórdios, a educação de adultos possuía um caráter mais religioso do que propriamente educacional, voltada principalmente para a catequização dos indígenas e, posteriormente, para atender às demandas do Estado. Nesse cenário, o ensino da leitura e da escrita estava intimamente ligado à doutrinação cristã, servindo como um instrumento de controle e conformação social.

Ao longo dos séculos, a EJA passou por diversas fases, adaptando-se às mudanças da sociedade brasileira e assumindo novos papéis. Se, inicialmente, seu objetivo era atender a interesses religiosos e estatais, gradualmente ela se transformou em uma ferramenta de inclusão social e de garantia do direito à educação para aqueles que não tiveram acesso ao ensino na idade convencional. Essa evolução histórica nos permite compreender não apenas de onde viemos, mas também refletir sobre os desafios e perspectivas futuras da EJA no Brasil.

A pergunta "para onde vamos?" nos convida a pensar sobre os rumos dessa modalidade educacional, considerando as desigualdades ainda presentes e a necessidade de políticas públicas que assegurem uma educação de qualidade, inclusiva e transformadora para jovens e adultos. Assim, o estudo do passado da EJA é essencial para projetar um futuro em que a educação seja verdadeiramente um direito de todos.

Para traçar essa linha histórica, o texto se baseia na pesquisa de Silva (2018)⁶⁷, que descreve a trajetória da EJA desde o período colonial, destacando suas transformações ao longo do tempo e sua relação com as mudanças socioculturais, econômicas e políticas do país. A análise de Silva (2018) serve como fundamento para compreender a evolução da EJA e refletir sobre seus desafios e perspectivas futuras, oferecendo uma base sólida para a discussão sobre o contexto histórico e os caminhos que a educação de jovens e adultos pode seguir no Brasil.

⁶⁷ A síntese foi elaborada com base na análise do conteúdo presente entre as páginas 34 e 35 do documento de referência.

Período colonial e expulsão dos jesuítas:

- ⊗ A educação de adultos tinha caráter religioso, voltada para a catequização dos indígenas;
- ⊗ Após a expulsão dos jesuítas, houve desordem no ensino, que só foi reorganizado no Brasil Império.

Brasil Império e Reformas Educacionais:

- ⊗ Reformas educacionais foram instituídas, mas a educação de adultos continuou limitada.

Revolução de 1930 e Criação do Ministério da Educação:

- ⊗ Criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (futuro MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE);
- ⊗ A Constituição de 1934 estabeleceu o Plano Nacional de Educação, mas o ensino público foi desfavorecido em prol do ensino profissionalizante.

Estado Novo (1937-1945):

- ⊗ Governo Vargas priorizou o ensino profissionalizante para atender às demandas do mercado de trabalho;
- ⊗ A educação crítica foi reprimida.

Pós-Estado Novo e Início da Democratização (1945):

- ⊗ Fortalecimento de princípios democráticos;
- ⊗ Criação da UNESCO, que impulsionou a educação de adultos;
- ⊗ Lançamento da 1ª Campanha de Educação de Adultos em 1947, que, apesar de não ter êxito, promoveu debates sobre o tema.

Décadas de 1950 e 1960 - Mobilização Social e Pedagogia de Paulo Freire:

- ⊗ Movimentos sociais pressionaram por reformas educacionais;
- ⊗ Paulo Freire desenvolveu uma pedagogia crítica para a alfabetização de adultos, interpretando o analfabetismo como efeito da desigualdade social;
- ⊗ Em 1963, foi criado o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, liderado por Freire.

Golpe Militar de 1964 e Repressão:

- ⊗ A visão freiriana foi considerada uma ameaça pelo regime militar;
- ⊗ Movimentos de alfabetização foram reprimidos;
- ⊗ Criação do MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) em 1967, com foco na alfabetização funcional.

Década de 1980: Redemocratização e Avanços Legais:

- ⊗ Fim do regime militar em 1985 e retomada dos processos democráticos;

- ⊗ A Constituição de 1988 garantiu o direito à Educação Básica para todos, incluindo jovens e adultos que não tiveram acesso na idade própria.

Década de 1990: descentralização e parcerias:

- ⊗ A responsabilidade pela EJA foi transferida para estados e municípios;
- ⊗ Parcerias com ONGs e universidades se intensificaram.

Anos 2000: Programas Governamentais:

- ⊗ Criação do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em 2003, tendo por finalidade a alfabetização de qualidade;
- ⊗ Ampliação do PBA para diferentes faixas etárias após 2007;
- ⊗ Outros programas destacados: Projovem (2005), Proeja (2006) e Pronasci (2009).

Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024:

- ⊗ Meta 10 do PNE prevê a integração de 25% das matrículas da EJA⁶⁸ com a educação profissional;
- ⊗ Dados de 2015 mostram que as metas estão longe de serem alcançadas, especialmente no estado de São Paulo.

Desafios Atuais:

- A EJA ainda enfrenta falta de investimentos, recursos materiais e capacitação de profissionais;
- Necessidade de superar preconceitos.

Diante dos desafios evidenciados por estudos e dos baixos resultados observados após uma década de vigência do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, o Novo Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas e estratégias para a educação brasileira até 2034, será um dos temas prioritários da agenda legislativa, a partir de 2025⁶⁹. O projeto, de autoria do Poder Executivo (PL 2.614/2024), está em tramitação na Câmara dos Deputados e, após análise dos parlamentares. O novo PNE propõe 18 objetivos, 58 metas e 253 estratégias para a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), educação profissional e tecnológica e ensino superior. **Entre os principais desafios estão a**

⁶⁸ O percentual de matrículas na EJA na forma integrada à educação profissional foi de apenas 2,2% em 2021. No início do PNE estava em 2,8%. De acordo com o 5º Relatório do Plano Nacional de Educação (PNE): biênio 2022-2023. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/estudos-educacionais/inep-lanca-relatorio-do-5o-ciclo-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 01 mar. 2025.

⁶⁹ Infomações Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2025/02/04/novo-plano-nacional-de-educacao-sera-foco-do-senado-em-2025>. Acesso em: 02 mar. 2025.

superação do analfabetismo entre jovens e adultos, a garantia de equidade e qualidade na Educação Básica, além de avanços em áreas como educação integral, inclusão e diversidade. A implementação do novo PNE representa um passo fundamental para o fortalecimento da educação brasileira, com foco na redução das desigualdades educacionais e na promoção de uma educação de qualidade para todos.

O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos é uma política pública colaborativa, envolvendo o Ministério da Educação (MEC), estados, municípios e o Distrito Federal, além de parceiros como organismos internacionais, sociedade civil e setor produtivo. Lançado em 5 de junho de 2024⁷⁰, o Pacto tem como objetivos superar o analfabetismo, elevar a escolaridade, ampliar a oferta de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) — inclusive para pessoas privadas de liberdade — e integrar a EJA à educação profissional.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) 2023, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil ainda possui 9,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais não alfabetizadas, o que representa 5,4% da população nessa faixa etária. O Pacto busca garantir o direito à educação para quem nunca frequentou a escola ou não concluiu a Educação Básica, alinhando-se à Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê a erradicação do analfabetismo e a redução da taxa de analfabetismo funcional. Em quatro anos, a meta é alcançar todas as unidades da Federação e seus 5.570 municípios, com foco no Ensino Fundamental, Médio e no Programa Brasil Alfabetizado (PBA). A iniciativa é coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi). O Decreto nº 12.048/2024, publicado em 5 de junho de 2024, institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de criar a Medalha Paulo Freire e alterar o Decreto nº 10.959/2022, que trata do Programa Brasil Alfabetizado. O objetivo central do Pacto é apoiar estados, municípios e o Distrito Federal na superação do analfabetismo e na melhoria da qualidade da EJA, garantindo o direito à educação para jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram o Ensino Fundamental e Médio.

⁷⁰ Para saber mais: BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja>. Acesso em: 25 fev. 2025.

14.2 As funções da educação de jovens e adultos

De acordo com o Caderno Orientador da EJA (Itaquaquecetuba, 2024b), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) exerce funções que ultrapassam a simples transmissão de conhecimentos, assumindo um papel fundamental na inclusão social, no desenvolvimento pessoal e na formação cidadã dos estudantes que retomam seus estudos.

Uma das funções centrais da EJA é a inclusão social, considerando que essa modalidade de ensino atende jovens e adultos que, por diversos fatores, não tiveram acesso à escolarização na idade adequada. Nesse sentido, busca reparar desigualdades históricas, garantindo o direito à educação para todos. O Decreto nº 12.048/24 reforça essa perspectiva ao estabelecer diretrizes que ampliam o acesso e a permanência dos estudantes nas escolas.

Além da inclusão social, a EJA contribui para o desenvolvimento pessoal e a formação cidadã, estimulando a autonomia, o pensamento crítico e a reflexão sobre as condições sociais em que os sujeitos estão inseridos. Diretrizes como as propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orientam práticas pedagógicas voltadas à formação integral, preparando os estudantes para o exercício consciente da cidadania.

Outra função importante da EJA é o combate ao analfabetismo funcional, fenômeno que ainda atinge uma parcela expressiva da população brasileira. Dados recentes⁷¹ apontam que aproximadamente 29% da população com 15 anos ou mais se encontra nessa situação. Por isso, a EJA não se limita à alfabetização básica, mas visa proporcionar habilidades que possibilitem a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no cotidiano.

A função qualificadora também se destaca por reafirmar o caráter permanente da educação, ampliando sua compreensão para além do tempo formal de escolarização. Essa abordagem reconhece a educação como um processo contínuo que articula saberes escolares, experiências de vida e conhecimentos diversos.

Para que essas funções sejam efetivadas, o investimento na formação continuada dos educadores é imprescindível. O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos destaca a capacitação docente como elemento-chave para a implementação de metodologias ativas e contextualizadas, capazes de atender às necessidades específicas dos estudantes.

⁷¹ De acordo com: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja>. Acesso em: 25 fev. 2025.

14.3 Por que praticar o Letramento Científico na EJA?

Como destacam Mattos e Vargas (2023), diferente da educação regular, estruturas em torno de práticas pedagógicas pensadas para crianças e adolescentes, a EJA deve ser entendida como uma modalidade singular, que considere as vivências, necessidades e desejos de seus estudantes. Muitos deles já estão inseridos no mercado de trabalho, têm responsabilidades familiares e circulam por espaços sociais complexos, o que exige uma abordagem educacional diferenciada e contextualizada. Os autores salientam ainda, que o Letramento Científico emerge como uma ferramenta essencial para a formação integral desses sujeitos. No entanto, não se trata apenas de transmitir conhecimentos teóricos, mas de promover uma prática que permita aos estudantes compreender e intervir criticamente no mundo ao seu redor.

As práticas de letramento, descritas pelos autores já mencionados, não se limitam à escrita, mas também se manifestam na interação oral, já que a fala é influenciada por discursos que têm relação com a escrita. Isso evidencia a importância da linguagem e dos múltiplos letramentos em diversos contextos sociais. No entanto, as práticas pedagógicas frequentemente se concentram apenas na alfabetização, entendida como a aquisição de códigos (alfabéticos e numéricos), vista como uma competência individual essencial para o sucesso escolar. Uma abordagem restrita torna-se ainda mais problemática quando acentuada na prática pedagógica voltada para a EJA. Por se tratar de uma modalidade bastante específica, essa prática carrega a responsabilidade de lidar com o desafio de envolver múltiplas linguagens e contextos presentes na sociedade, o que implica integrar recursos didáticos “clássicos”, como livros e materiais de apoio para registro, e, claro, articular as tecnologias na perspectiva da construção de uma cultura digital, neste sentido:

O trabalho com tecnologias na perspectiva da construção de um Web currículo (Almeida, 2019) propicia compreender, agir e participar do mundo mediante a apropriação de instrumentos, linguagens e culturas que compõem a cultura digital. Presente nas práticas cotidianas de professores e estudantes, a cultura digital pode provocar transformações nos modos de comunicar, interagir, selecionar e inter-relacionar informações, criar e recriar conhecimentos, compartilhar experiências e acontecimentos, aprender e ensinar, no sentido da emancipação dos sujeitos envolvidos. (Fernandes e Nogueira, 2023, p. 15).

Deste modo, o conceito de letramento é plural e contextual. Primeiro, porque a escrita é usada de diferentes formas em diversos ambientes sociais, como família, trabalho e mídias. Por isso, fala-se em letramentos ou multiletramentos. Segundo, o letramento não se restringe à linguagem escrita, pois abrange formas de representação, como o letramento digital, musical e matemático, conforme preconiza Soares (2020):

Letramento é um conceito complexo e diversificado. Em primeiro lugar, porque são várias e heterogêneas as práticas sociais que envolvem a escrita em diferentes contextos - na família, no trabalho, na igreja, nas mídias impressas ou digitais, em grupos sociais com diferentes valores e comportamentos de interação. Como há especificidades no uso da escrita em cada contexto, a palavra letramento é muitas vezes usada no plural - letramentos - ou acompanhada do prefixo multi- ou do adjetivo múltiplos: multiletramentos ou letramentos múltiplos. Em segundo lugar, letramento tem assumido também um sentido plural porque o conceito é ampliado para designar diferentes sistemas de representação, não só o sistema linguístico: letramento digital, letramento musical, letramento matemático (também chamado numeramento), letramento científico, letramento geográfico etc. (Soares, 2020, p. 32).

Sendo assim, nos cabe impulsionar transformações, o que, muitas vezes significa romper com crises históricas, pois:

Nas últimas décadas, dentro de um novo contexto produtivo, passou-se 'requerer uma população letrada que pudesse dar suporte ao sistema já estabelecido e assim o letramento científico e tecnológico pode ser visto como uma força de manutenção do status quo, como uma alternativa para a manutenção do poder estabelecido', ou seja, para a manutenção das estruturas que geraram a crise descrita na introdução deste texto (Mattos e Vargas, 2023, p. 9).

Na Declaração de Hamburgo, por exemplo, a alfabetização é vista como uma necessidade de aprendizagem vinculada ao contexto sociocultural, servindo como ferramenta para transformações individuais e coletivas, especialmente quando integrada a áreas como saúde, justiça e desenvolvimento urbano e rural e não apenas na decodificação do sistema alfabético, desconsiderando a dimensão mais ampla e transformadora do letramento:

Na Declaração de Hamburgo e na Agenda para o Futuro, a alfabetização é mencionada como necessidade de aprendizagem relacionada ao contexto sociocultural, que serve de ferramenta para processos de transformação dos indivíduos e coletividades, especialmente quando vinculada a outros domínios da vida social como a saúde, a justiça, o desenvolvimento urbano e rural. Nos anos recentes, a concepção de alfabetização como processo de letramento, que guarda similaridade com o conceito adotado em Hamburgo, ganhou terreno entre os estudiosos brasileiros, mas programas e campanhas de curta duração que adotam práticas de alfabetização centradas na decodificação do sistema alfabético ainda constituem a estratégia de política pública mais difundida no país. (Di Pierro, 2005, p. 19).

A implementação de políticas públicas capazes de efetivar novas práticas de letramento científico representa um desafio para o poder público, não apenas em viabilizar o serviço, mas em romper com:

A disparidade entre a visão que o aluno tem do que seja a escola e uma educação que efetivamente sirva a esse aluno pode gerar conflito. Não são incomuns casos até de desistência do curso. Não encontrando uma escola que corresponda às suas expectativas, o aluno se frustra e como não é uma criança que os pais levam obrigatoriamente à escola, acaba abandonando o curso. Para resolver essa situação não basta que o professor faça um discurso no primeiro dia de aula avisando dessa diferença. O poder de um discurso, por melhor que seja, é muito pequeno para se contrapor a uma imagem gerada pela cultura em que o aluno está inserido durante uma vida inteira... (Barreto, 2005, p. 63).

Neste sentido, a relação entre democracia e alfabetização é fundamental, uma vez que:

A democracia, essa forma de governo que todos nós apostamos, demanda, requer, exige indivíduos alfabetizados. O exercício pleno da democracia é incompatível com o analfabetismo dos cidadãos. A democracia plena é impossível sem níveis de alfabetização acima do mínimo da soletração e da assinatura. Não é possível continuar apostando na democracia sem realizar os esforços necessários para aumentar o número de leitores (leitores plenos e não decifradores) (Ferreiro, 2002 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, o. 338).

A superação da situação de estigma, é também um papel da escola, a internalização da opressão é um processo marcante na vida de muitos indivíduos, como observa Freire (1987):

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua incapacidade. (p.50 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 340).

A escola deve ser um espaço onde se:

[...] devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, esta é uma luta que vale a pena travar. (Giroux, 1997, p. 163 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 341).

Indagados sobre as temáticas abordadas nas quatro etapas anteriores do DSC (relativas às contribuições didáticas e conceituais sobre os Componentes Curriculares), além da superação do analfabetismo e da qualificação profissional daqueles que não concluíram os estudos na idade prevista pela legislação vigente, considerando as diversas desigualdades presentes em nosso país, o DSC permitiu a identificação de algumas categorias presentes na coluna de ancoragem (AC).

O profissional da educação de jovens e adultos tem um papel fundamental na unidade escolar: a inclusão e oportunidade, resgate da autonomia, adaptação metodológica, mediação e apoio, apresentando um impacto social contribuindo para a redução do analfabetismo e na qualificação profissional.
(EMEB José Marinho Ferreira, DSC - 5ª Etapa).

Configurada por 58 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Papel e importância da EJA	• Uma modalidade educacional essencial para superar o analfabetismo, promover a qualificação profissional e garantir inclusão social, oferecendo oportunidades de educação e emprego para jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino regular na idade apropriada;
Desafios e impactos da pandemia	• Escancarou desigualdades e trouxe desafios históricos para a EJA, como evasão escolar, déficit de aprendizagem e falta de infraestrutura tecnológica, exigindo novas abordagens pedagógicas e reforço no apoio socioemocional no pós-pandemia;
Estratégias e metodologias para a EJA	• Para garantir direitos, é necessário adotar metodologias flexíveis, valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, utilizar tecnologias digitais e implementar políticas públicas que combatam o analfabetismo e promovam a inclusão social;
Contribuições didáticas por Componente Curricular:	• Cada componente curricular da EJA deve ser abordado de forma contextualizada, utilizando metodologias ativas e recursos tecnológicos, enquanto supera desafios como a falta de professores especialistas e a dificuldade de acesso a materiais didáticos adequados;
Sugestões para a EJA:	• Sugere-se unificar habilidades entre os termos, adaptar o ensino às especificidades dos estudantes, investir na formação de professores e criar estratégias para combater a evasão e elevar a qualidade do ensino.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições conceituais e didáticas para a Modalidade da Educação de Jovens e Adultos, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 24: Modalidade da Educação de Jovens e Adultos EJA



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC, Complementar - 5ª Etapa/2025.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”



14.3.1 Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo: da ciência para o nosso currículo

O processo formativo em pesquisas sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é de fundamental importância para a construção de um currículo municipal que dialogue com as reais necessidades e contextos dos educandos. Em Itaquaquecetuba, o currículo da EJA foi construído pelos profissionais do Sistema, e pesquisar para elaborá-lo significa, também, refletir sobre a própria prática pedagógica. Não se trata de descrever todas as fontes consultadas, mas de realizar um estudo aprofundado que permitiu sintetizar conceitos essenciais e apontar caminhos possíveis para uma educação significativa e transformadora.

Nesse sentido, a coletânea⁷² “Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo” representa um marco nesse processo. Inspirada na obra de Paulo Freire, a coletânea reúne reflexões e experiências que destacam a importância da leitura e da escrita como ferramentas de emancipação e compreensão do mundo. Ela nos convida a pensar a educação como um ato político e social, em que o conhecimento não é apenas transmitido, mas construído coletivamente, a partir das vivências e saberes dos educandos.

Para tanto, convidamos todos os profissionais da educação, especialmente aqueles interessados em atuar na EJA e em aprimorar suas práticas pedagógicas, a conhecer um pouco do que cada volume da coleção apresenta.

14.3.1.1 Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios Freirianos

O Volume 1 dedica-se a explorar **conceitos fundamentais relacionados ao público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e ao processo de alfabetização**, sempre sob a perspectiva freireana de educação. Seu principal objetivo é promover uma educação de qualidade, reflexiva e crítica, que contribua para a formação cidadã e a transformação social dos educandos. Com uma abordagem que integra teoria e prática, o volume oferece narrativas pedagógicas, relatos de experiências e exemplos de sequências didáticas, servindo como uma ferramenta valiosa para consulta, reflexão e planejamento de ações pedagógicas na EJA. Ao colocar o sujeito alfabetizando no centro do processo de aprendizagem, este volume busca subsidiar educadores e educadoras na construção de práticas significativas, libertárias e efetivamente alfabetizadoras, alinhadas aos princípios de uma educação emancipadora e inclusiva.

14.3.1.2 Cultura Escrita, Oralidade e os Preconceitos Linguísticos

O Volume 2 da coletânea dedica-se ao tema central da **oralidade na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, destaca a sua importância no processo de alfabetização e letramento. Aqui, a oralidade é entendida não apenas como fala, mas como uma prática social e cultural complexa, que envolve gestos, expressões,

⁷² Para saber mais sobre o Ceale, acesse: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/lendo-e-escrevendo-as-palavras-lendo-e-escrevendo-o-mundo.html>. Acesso em: 06 mar. 2025.

escuta ativa e silêncios significativos. O objetivo é promover a oralidade como um elixir de diálogo, senso crítico e legitimidade, valorizando as vozes e experiências de todos os sujeitos da EJA.

Este volume busca ampliar o entendimento sobre a oralidade como um eixo fundamental na educação de jovens e adultos, oferecendo subsídios teóricos e práticos para uma educação inclusiva e transformadora. Ao refletir sobre a prática docente e a influência da oralidade na aprendizagem, propomos estratégias para trabalhar a oralidade de forma significativa, integrando gêneros orais diversos em situações reais e contextualizadas.

14.3.1.3 Psicogênese da Língua Escrita no Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos

O Volume 3 tem como tema central **a psicogênese da língua escrita e suas etapas no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos**. O objetivo principal é ajudar educadores a compreender as fases pelas quais os sujeitos em processo de alfabetização passam, desde a descoberta do sistema de escrita alfabética até a conquista da leitura e escrita autônomas. Reconhecemos que a alfabetização não ocorre de forma instantânea, mas é um processo complexo que demanda mediação atenta e metodologias específicas. Para isso, está contido um suporte teórico e prático, alinhado aos princípios freirianos e às contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, visando ao planejamento de ações alfabetizadoras significativas e contextualizadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este volume é um convite para refletir, planejar e mediar práticas que respeitem as etapas de desenvolvimento dos educandos, promovendo uma aprendizagem transformadora e emancipadora.

14.3.1.4 Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética na Alfabetização de Jovens e Adultos

O volume 4 tem como foco central **a apropriação do sistema de escrita alfabética na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, abordando as diferentes dimensões que envolvem esse processo. A partir de narrativas e episódios vividos em sala de aula, convida a refletir sobre como jovens, adultos e idosos se apropriam da escrita, considerando suas trajetórias, valores sociais e culturais. Aprender a ler e a escrever não se resume a dominar um código, mas a internalizar um

sistema notacional que permite transformar sons em letras e palavras, conectando-se às práticas sociais da escrita.

14.3.1.5 Conhecimentos de Ortografia e a Alfabetização de Jovens e Adultos

No volume 5 o objetivo central é abordar **a importância do trabalho com a ortografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Por meio de um diálogo direto com o professor, busca refletir sobre estratégias pedagógicas que valorizem os conhecimentos prévios dos estudantes, ao mesmo tempo em que os ajudam a desenvolver habilidades de escrita de acordo com as convenções ortográficas, ou seja, “da forma como está escrito no dicionário”.

Além de reflexões teóricas, encontramos uma **narrativa pedagógica** e uma **sequência didática** que ilustram como planejar e implementar estratégias para o ensino da ortografia. Ressalta que o desenvolvimento ortográfico não ocorre isoladamente, mas em diálogo com outras dimensões da alfabetização, como a oralidade, a apropriação do sistema de escrita e a psicogênese da língua escrita.

14.3.1.6 Leitura e Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos

O Volume 6 tem como tema central **a leitura na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em uma sociedade grafocêntrica. Este volume busca provocar reflexões sobre como os estudantes da EJA interagem com a escrita e a leitura em seu cotidiano, muitas vezes enfrentando situações de exclusão devido ao não domínio dessas habilidades. O objetivo é destacar **a heterogeneidade dos educandos da EJA**, que chegam às salas de aula com diferentes experiências de vida, conhecimentos prévios e expectativas em relação à aprendizagem. Muitos já estão inseridos no mercado de trabalho e lidam diariamente com demandas que envolvem a leitura de rótulos, placas, contas e outros textos funcionais, enquanto outros estão na escola pela primeira vez, ansiosos por aprender a ler e escrever com autonomia.

Aborda **a leitura de forma teórica e prática**, apresentando conceitos e estratégias pedagógicas que ajudam a aproximar os estudantes da cultura escrita. A proposta é inspirar educadores a criar práticas que favoreçam a compreensão e o uso

crítico da leitura, contribuindo para a formação de cidadãos mais autônomos e participativos em uma sociedade cada vez mais centrada na escrita.

14.3.1.7 Produção de Textos Escritos e Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos

O Volume 7 dedica-se à **produção textual escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Parte do entendimento de que **alfaletrar – integrar alfabetização e letramento – é possível e essencial para a formação de estudantes autônomos e críticos**. Neste volume, o texto é colocado como **eixo central do processo de leitura e escrita**, reconhecendo que a produção textual está presente em diversas situações de comunicação, tanto orais quanto escritas, no cotidiano dos educandos.

A proposta é **ampliar a compreensão sobre os textos**, indo além da simples decodificação, para abranger o contexto, o objetivo e o processo de produção. Assim como interpretamos expressões faciais, placas e símbolos no dia a dia, os textos escritos também devem ser compreendidos em sua totalidade, considerando sua função social e comunicativa.

14.3.1.8 Planejamento: o fazer docente na Educação de Jovens e Adultos

O Volume 8 aborda o **planejamento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, destacando sua importância como **ferramenta essencial para a ação docente**. Sabemos que os estudantes da EJA chegam à escola com histórias de vida complexas, carregadas de expectativas e anseios em relação ao domínio da leitura e da escrita. Por isso, o planejamento deve ser mais do que uma lista de atividades; ele precisa expressar a intencionalidade pedagógica, estabelecer metas claras e criar oportunidades de aprendizagem significativas, considerando as especificidades desse público. Com base em relatos de sala de aula e exemplos práticos, este volume convida educadores e equipes pedagógicas a refletirem sobre como elaborar e implementar planejamentos que promovam a interação, a humanização e a construção coletiva de conhecimentos. Ao final, propõe-se uma oficina para a elaboração de planejamentos, visando fortalecer o diálogo entre professores e coordenadores, e garantir que a escola seja um espaço de transformação e inclusão.

14.3.1.9 Monitoramento e a Alfabetização de Jovens e Adultos

O Volume 9 é dedicado ao **monitoramento e avaliação na alfabetização de jovens e adultos (EJA)**. Este volume nos convida a refletir sobre o papel da avaliação no processo de ensino e aprendizagem, destacando sua importância não apenas como ferramenta de acompanhamento, mas como um instrumento essencial para o planejamento pedagógico e o desenvolvimento dos estudantes.

Nele exploramos os múltiplos sentidos da avaliação, tanto para o professor quanto para o estudante, indo além do ambiente escolar e considerando as histórias de vida e as expectativas dos alfabetizandos. Discute-se os diferentes tipos de avaliação – diagnóstica, formativa e somativa – e suas aplicações, sempre com o objetivo de entender como cada ferramenta pode contribuir para o avanço do processo de aprendizagem.

Além disso, o volume aborda a avaliação externa como política pública, problematizando sua relação com a EJA e os princípios de uma educação de qualidade.



Acesse todos os volumes da coleção pelo site oficial Ceale:

🔗 <https://www.ceale.fae.ufmg.br/lendo-e-escrevendo-as-palavras-lendo-e-escrevendo-o-mundo.html>.

Ou, no drive Semecti:

🔗 <https://drive.google.com/drive/folders/1HEJTXUKVvgK6nosKzowBT1YL23A1YX8F?usp=sharing>

Este subitem, portanto, busca explicitar em palavras o esforço coletivo de construir uma educação que, além de ensinar a ler e escrever, ajude a transformar realidades, promovendo a inclusão e a cidadania de todos os sujeitos que compõem a EJA.

14.4 Avaliação do processo de ensino e aprendizagem na EJA: valorização de contextos e experiências

Valorização dos conhecimentos prévios e experiências que compreendam as vivências dos estudantes. Aulas contextualizadas, alfabetização e letramento, que traz o uso da escrita nas práticas sociais, estudantes como sujeitos da educação, utilização de assuntos e temas abordados por eles em suas práticas sociais, como relação de preços, panfletos de supermercados, noção de tempo, medidas, localização espacial, meios de transporte, receitas, esportes e músicas. Ressaltando a importância dos recursos tecnológicos.

(EMEB Doutor Charles Henry Tyler Townsend, DSC - 5ª Etapa).

Na primeira versão do currículo, amplamente referenciada ao longo desta nova edição, há um tema com o mesmo título atribuído a este subitem, que lhe serviu de origem. Embora exista um capítulo específico dedicado à avaliação educacional, no qual são detalhados seus diferentes níveis, modalidades e instrumentos, torna-se pertinente apresentar algumas considerações sobre a avaliação na EJA, com o propósito de preservar a visão de que:

Temos a avaliação na Educação de Jovens e Adultos como um instrumento a serviço das aprendizagens, gerando, organizando, orientando e ampliando as situações de aprendizagem. Devendo ocorrer de maneira sistemática no intuito de mapear o processo de ensino e aprendizagem redimensionando e qualificando as práticas escolares. (Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 345).

Viero, Penteado e Garcia (2005), ao descreverem um breve capítulo sobre avaliação emancipatória durante uma experiência no SEJA⁷³ (Serviço de Educação de Jovens e Adultos), apresentam um estudo que busca construir um processo pedagógico para a EJA, fundamentado no diálogo e na democracia, abaixo descrevemos alguns destes aspectos, de modo que eles possam, também, influenciar nossas práticas:

- ⊗ A avaliação é vista como um exercício que exige vigilância epistemológica e política constante;
- ⊗ Visa identificar limites e propor soluções criativas para os problemas;
- ⊗ Busca compreender o processo educativo e promover avanços que transformem os tempos e espaços escolares;
- ⊗ Supera visões lineares, cumulativas e classificatórias do processo pedagógico;
- ⊗ Dialoga com os conhecimentos trazidos pelos alunos, frutos de suas experiências de vida e trabalho;

⁷³ Serviço de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação - de Porto Alegre, RS. Citado pelos autores como sujeito da referida pesquisa.

- ⊗ Reconhece os educandos como sujeitos que criam cultura e organizam o mundo conforme suas necessidades;
- ⊗ Contribui para o avanço do projeto político-pedagógico, qualificando os processos de conhecimento;
- ⊗ O registro é fundamental para a reflexão e o questionamento, promovendo processos políticos e pedagógicos mais qualificados;
- ⊗ Valoriza a oralidade e as narrativas de vida dos educandos, sistematizando conhecimentos e identificando novos caminhos;
- ⊗ Os erros são compreendidos como parte inerente do processo de construção do conhecimento;
- ⊗ Aponta para a elaboração de conhecimentos mais complexos, permitindo o avanço para novas Totalidades de Conhecimento;
- ⊗ É contínua e processual, garantindo o avanço dos educandos a qualquer momento;
- ⊗ Acolhe alunos que retornam após afastamentos, promovendo uma dinâmica de sala de aula inclusiva e flexível;
- ⊗ Rompe com datas pré-fixadas para avaliações, priorizando uma prática contínua e processual;
- ⊗ Os critérios de avaliação são decididos coletivamente, promovendo a participação e a superação da cultura do silêncio;
- ⊗ Busca reorganizar espaços e tempos, favorecendo a participação e a formação permanente;
- ⊗ Promove uma educação de jovens e adultos que reconhece o caráter histórico e inacabado dos sujeitos;
- ⊗ Alinha-se às diretrizes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), garantindo o direito à educação e promovendo inclusão social e redução das desigualdades educacionais.

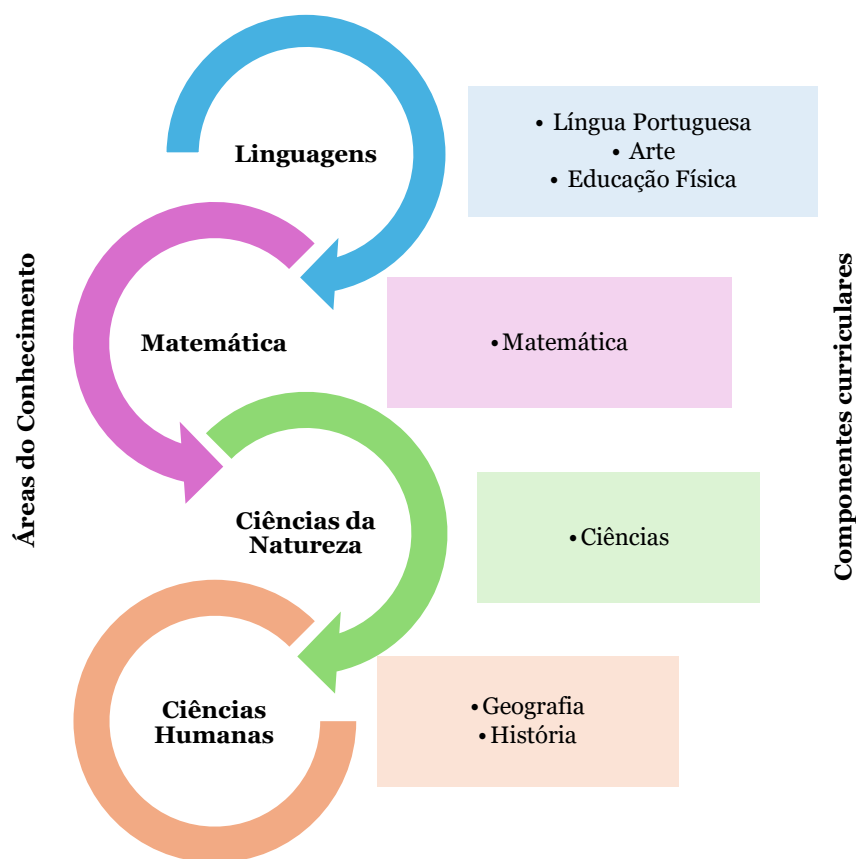
A avaliação, nesse contexto, é entendida como um processo dialógico e transformador, que exige uma vigilância constante tanto epistemológica quanto política. Ela busca identificar os limites e desafios do processo educativo, com os estudantes da EJA, ao mesmo tempo em que propõe soluções para superar as problemáticas da vida e das memórias. Supera as abordagens lineares e classificatórias, compreende os estudantes como sujeitos ativos e produtores de culturas, reconhece suas vivências e experiências de vida e trabalho como parte fundamental do aprendizado.

14.5 As competências e habilidades na Educação de Jovens e Adultos

As competências específicas delineadas na Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos de Itaquaquecetuba, (Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 347), que têm como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Paulista, estabelecem as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas a todos os

estudantes por meio dos diversos componentes curriculares de cada uma das áreas do conhecimento. A versão atualizada ratifica o que foi estabelecido na versão anterior, somando-se aos esforços as contribuições reflexivas, conceituais e operacionais apresentadas no Caderno Orientador da EJA (2024b) já mencionado.

Figura 13: Áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares



Fonte: Designer gráfico atualizado pelos organizadores, com base no conteúdo original extraído de: Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 347.

14.6 Organização curricular

Na versão anterior (2020-2022), como já mencionado, foram estabelecidos muitos princípios e diretrizes que organizam o currículo. As habilidades específicas para a EJA, em relação a cada componente curricular, também foram definidas na ocasião. Na versão atual, essa organização é ratificada, pois se fundamenta na Base Nacional Comum Curricular, no Currículo Paulista e nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), oferecendo oportunidades de aprendizagem interconectadas. Essas diretrizes consideram as especificações da Matriz Curricular da

EJA, instituída por decreto, que poderá ser ajustada conforme as necessidades dos estudantes e a carga horária diária. Além disso, o currículo pode ser enriquecido com projetos especiais, que poderão ser escolhidos coletivamente, incluindo os estudantes, podendo ser realizados antes ou após o horário regular das aulas.

Caro professor, segue abaixo os quadros de habilidades da Educação de Jovens e Adultos – EJA (Termos I, II, III e IV).



14.6.1 Área de Linguagens: Língua Portuguesa

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Recitação	(EFEJAT1LP01) Recitar parlendas, quadrinhas, entre outros, observando a entonação e as rimas
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	Recitação	(EFEJAT1LP02) Cantar cantigas, canções, ladainhas, mantendo ritmo e melodia.
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	Reconto	(EFEJAT1LP03) Recontar, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor (lendas, contos, causos, crônicas, entre outros).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção oral – intercâmbio conversacional	(EFEJAT1LP04) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom audível, boa articulação e ritmo adequado.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Compreensão em leitura	(EFEJAT1LP05) Ler e compreender em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, cantigas, ladainhas (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		composicional, e o estilo do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Estrutura composicional do texto	(EFEJAT1LP06) Identificar o gênero textual (listas, avisos, convites, receitas, legendas) considerando a estrutura composicional.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Conhecimento do alfabeto	(EFEJAT1LP07) Ler e compreender em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, <i>slogans</i> , anúncios, propagandas, comunicados, bilhetes e listas de regras (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	Apreciação estética/estilo	(EFEJAT1LP08) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento e fruição.
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	Estrutura composicional do texto poético concreto (visual) Efeitos de sentido	(EFEJAT1LP09) Apreciar poemas concretos (visuais) observando ilustrações e outros recursos visuais, para compreender seus efeitos de sentido.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Compreensão em leitura Pesquisa	(EFEJAT1LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, verbetes, curiosidades, você sabia quê? entre outros textos (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Compreensão em leitura	(EFEJAT1LP11) Ler, com mediação do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses da turma.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ESCRITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Produção de texto oral e escrito	(EFEJAT1LP12) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, bilhetes, convites, listas (digitais ou impressos),

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de texto oral e escrito	(EFEJAT1LP13) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras, avisos, propagandas, manchetes, fotolegendas (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Construção do sistema alfabético Produção escrita	(EFEJAT1LP14) Escrever textos — de próprio punho ou ditados por um colega ou professor utilizando a escrita alfabética.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Utilização de tecnologia digital	(EFEJAT1LP15) Utilizar recursos digitais para produzir textos, explorando recursos multissemióticos disponíveis.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimento do alfabeto	(EFEJAT1LP16A) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. (EFEJAT1LP16B) Nomear as letras do alfabeto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Construção do sistema alfabético	(EFEJAT1LP17A) Compreender o sistema de escrita alfabética. Segmentar oralmente as palavras. (EFEJAT1LP17B) Comparar palavras identificando semelhanças e diferenças entre seus sons e suas partes (aliterações, rimas, entre outras).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Segmentação das palavras	(EFEJAT1LP18) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Edição de textos	(EFEJAT1LP19) Editar textos em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor em suporte impresso ou digital.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Pontuação	(EFEJAT1LP20) Identificar diferentes sinais de pontuação na leitura de textos de diversos gêneros.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2 (EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	(EFEJAT2LP01A) Recitar parlendas, quadrinhas, travas-língua, versos, adivinhas, poemas, poesias e frases, observando a entonação e as rimas. (EFEJAT2LP01B) Declamar poemas e dramatizar textos teatrais. (EFEJAT2LP01C) Participar e interagir de roda de conversa.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Conversação espontânea	(EFEJAT2LP02) Cantar e recitar cantigas, canções, ladainhas, repentista, mantendo ritmo e melodia.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Recitação	(EFEJAT2LP03A) Recontar, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor (lendas, contos, causos, crônicas, poemas e poesias). (EFEJAT2LP03B) Praticar produção ou escuta, como entrevistas, mesas-redondas, debates, palestras, notícias de rádio e TV, saraus, programas de rádio, propagandas, depoimentos, recados, avisos, poemas e narrativas em geral, piadas, adivinhas, jogos teatrais, etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção oral – intercâmbio conversacional	(EFEJAT2LP04A) Produzir textos orais levando em consideração os elementos da situação discursiva, tais como interlocutores, objetivos comunicativos, especificidades do gênero, canais de transmissão. (EFEJAT2LP04B) Conversar livremente, exercitar a fala em atividades em grupo, independente do tema e resolver exercícios oralmente. (EFEJAT2LP04C) Produzir textos argumentativos orais e expositivos orais, debates, propagandas, seminários, palestras, apresentação de livros lidos, entrevistas, respostas às questões, justificativas e defesa de ponto de vista.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Linguagem interativa	(EFEJAT2LP05) Ler texto para os colegas em voz alta, realizar a leitura com a ajuda do professor,

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		fazer jogral, realizar leitura coletiva, entre outros.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Estruturação de texto	(EFEJAT2LP06A) Identificar o gênero textual (listas, avisos, convites, receitas, legendas) considerando a estrutura composicional. (EFEJAT2LP06B) Produzir textos instrucionais orais (regras de jogos, brinquedos e brincadeiras, instruções de uso de objetos, aparelhos).

PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Compreensão em leitura falada e escrita	(EFEJAT2LP07) Ler e compreender em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, slogans, anúncios, propagandas, comunicados, bilhetes e listas de regras (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	Apreciação estética/estilo	(EFEJAT2LP08) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento e fruição.
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	Estrutura composicional do texto poético concreto (visual)	(EFEJAT2LP09) Apreciar poemas concretos (visuais), observando ilustrações e outros recursos visuais, para compreender seus efeitos de sentido. Selecionar textos/suportes atendendo aos objetivos de leitura.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Compreensão em leitura e pesquisa	(EFEJAT2LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, verbetes, curiosidades, você sabia quê? entre outros textos (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Compreensão em leitura e agenda comunicativa	(EFEJAT2LP11) Reconhecer suportes textuais (como jornais, revistas, <i>blogs</i> , portais) que

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		circulam em esferas sociais diversas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ESCRITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Ler e escrever, ouvir e falar	(EFEJAT2LP12) Retextualização do texto oral para o escrito, considerando a situação discursiva.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de texto oral e escrito	(EFEJAT2LP13) Planejar e produzir em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras, avisos, propagandas, manchetes, fotolegendas (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Construção do sistema alfabético Produção escrita	(EFEJAT2LP14) Escrever textos — de próprio punho ou ditados por um colega ou professor — utilizando a escrita alfabética.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Utilização de tecnologia digital	(EFEJAT2LP15) Utilizar recursos digitais para produzir textos, explorando recursos disponíveis.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Alfabetização e letramento	(EFEJAT2LP16A) Diferenciar letras de outros sinais gráficos, como rabiscos, desenhos, números e sinais de pontuação. (EFEJAT2LP16B) Escrever palavras, frases e textos com diferentes gêneros textuais.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Apropriação do sistema de escrita alfabético Eventos de letramento	(EFEJAT2LP17A) Compreender o sistema de escrita alfabética. (EFEJAT2LP17B) Produzir textos e realizar leitura coletiva com o auxílio do professor.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Segmentação das palavras	(EFEJAT2LP18) Segmentar textos na produção escrita mediante a diferentes gêneros textuais.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Edição de textos	(EFEJAT2LP19) Editar textos com suporte impresso ou digital, tanto em atividades coletivas quanto em produção individual.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Pontuação	(EFEJAT2LP20) Identificar diferentes sinais de pontuação na leitura de textos de diversos gêneros.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3
(EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Produção de discursos orais argumentativos Relatos de experiência de vida	(EFEJAT3LP01A) Comunicar-se com clareza em situações nas quais seja necessário argumentar para defender um ponto de vista. (EFEJAT3LP01B) Compartilhar oralmente trajetórias de vida pessoal ou familiar.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Discursos orais formais e informais	(EFEJAT3LP02) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Apresentação de discursos poéticos	(EFEJAT3LP03) Declamar discursos poéticos por meio de diferentes gêneros, como cordel, repente, embolada, <i>rap/slam</i> , observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Relatos de experiência de vida	(EFEJAT3LP04) Coletar relatos de experiência de vida, por meio de entrevistas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA/ESCUTA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escuta na relação/interação Escuta de exposição oral fora da esfera escolar Variedades linguísticas Escuta de discursos orais	(EFEJAT3LP05A) Experienciar momentos de escrita ativa em eventos deliberativos, tais como: audiência pública, assembleia, plenária, grêmios estudantis, com o intuito de participar de tais eventos. (EFEJAT3LP05B) Escutar atentamente e respeitosamente diferentes discursos que se constroem na oralidade dentro da esfera escolar, tais como: palestra, aula, documentário, seminário, conferência, mesa redonda, entre outros. (EFEJAT3LP05C) Escutar e compreender para valorizar as variedades linguísticas e idiomas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais — Libras. (EFEJAT3LP05D) Escutar atenta e respeitosamente a

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		diferentes discursos orais, considerando a diversidade de contextos de vida social.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Comportamento leitor	(EFEJAT3LP06A) Acompanhar a leitura compartilhada de diferentes textos que envolvam diferentes práticas sociais. (EFEJAT3LP06B) Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e de forma autônoma, textos de diferentes gêneros em diversos tipos de suporte. (EFEJAT3LP06C) Comparar informações lidas em diferentes mídias. (EFEJAT3LP06D) Relacionar textos com ilustrações e outros recursos gráficos. (EFEJAT3LP06E) Ler textos silenciosamente ou em voz alta, de acordo com a situação comunicativa, com autonomia e fluência.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Procedimentos de leitura Compreensão leitora	(EFEJAT3LP07A) Ler e compreender com autonomia diferentes textos do cotidiano. (EFEJAT3LP07B) Localizar informações explícitas nos textos. (EFEJAT3LP07C) Sublinhar informações específicas no texto. (EFEJAT3LP07D) Ler e compreender com autonomia as informações implícitas. (EFEJAT3LP07E) Localizar informações específicas em diferentes tipos de suportes textuais.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Estratégias de leitura e compreensão leitora	(EFEJAT3LP08A) Identificar e localizar palavras significativas no texto. (EFEJAT3LP08B) Identificar diálogos em textos narrativos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Finalidades de leitura	(EFEJAT3LP09) Ler para: estudar, divertir-se, informar-se, instruir-se, emocionar-se, passar o tempo, recitar, compartilhar informações, apreciar e vivenciar diferentes situações de leitura.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ESCRITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Produção textual	(EFEJAT3LP10A) Planejar, com a ajuda do professor, o texto a ser produzido, considerando a

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve, para quem escreve); a finalidade ou propósito (escrever para quê), a linguagem, a organização e a forma do texto, e seu tema. (EFEJAT3LP10B) Produzir textos da esfera do cotidiano, do mundo do trabalho e da esfera literária.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção textual	(EFEJAT3LP11A) Produzir textos individualmente, em duplas, coletivamente e com o auxílio do professor. (EFEJAT3LP11B) Editar a versão final de um texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Ortografia	(EFEJAT3LP12) Grafar corretamente palavras com regularidades contextuais: J (já, jo, ju), G (-agem, igem, - ugem e -ger, -gir) e mas/mais, mal/mau.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Pontuação	(EFEJAT1LP13) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Acentuação	(EFEJAT3LP14A) Compreender a regra de acentuação de monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EFEJAT3LP14B) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EFEJAT3LP14C) Compreender a regra de acentuação de oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S. (EFEJAT3LP14D) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em palavras oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Concordância nominal	(EFEJAT3LP15) Identificar e fazer uso da concordância nominal entre artigo, substantivo e adjetivo — no masculino e feminino, singular e plural, na

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		leitura e na escrita de textos de diferentes gêneros.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Coerência textual	(EFEJAT3LP16) Localizar palavras no dicionário (impresso ou digital) para esclarecer significados, reconhecendo o sentido mais coerente com o texto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Ortografia	(EFEJAT3LP17) Grafar palavras utilizando regras de correspondência morfológico-gramaticais: ESA – adjetivos que indicam lugar de origem, EZA – substantivos derivados de adjetivos, sufixo ICE (substantivos), sufixo OSO (adjetivos); palavras de uso frequente, com correspondências irregulares, diferentes PORQUÊS e H (etimologia).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Acentuação ortográfica	(EFEJAT3LP18A) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas, oxítonas, monossílabos tônicos e paroxítonas (terminadas em L, R, X, OS, UM/UNS, I/IS, EI/EIS). (EFEJAT3LP18B) Usar, na escrita de textos de diferentes gêneros, o acento diferencial (têm/tem, mantém/mantêm, pôr/por, pôde/pode).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Semântica	(EFEJAT3LP19A) Compreender a função da pontuação na construção de efeitos de sentido nos textos. (EFEJAT3LP19B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto e exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Sistema de escrita alfabético	(EFEJAT3LP20A) Separar adequadamente uma palavra em processos de translineação (mudança de linha). (EFEJAT3LP20B) Analisar a escrita de palavras que envolvem diferentes formas de registro para uma mesma sonoridade (ss/ç/s; r/rr; s/z; x/ch). (EFEJAT3LP20C) Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes contextos, de acordo com as práticas sociais.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4 (EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
PRÁTICA DE LINGUAGEM: ORALIDADE		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Variação linguística/aspectos não linguísticos (paralinguísticos)	(EFEJAT4LP01) Analisar a entonação, a expressão facial e corporal e a variação linguística de <i>vloggers</i> , repórteres, entrevistadores e entrevistados, em textos orais.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de texto oral	(EFEJAT4LP02) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em acontecimentos e fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Compreensão em leitura	(EFEJAT4LP03) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas, presentes em textos de diferentes gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa, como relatórios, textos didáticos, entre outros.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Compreensão de textos orais e audiovisuais	(EFEJAT4LP04) Analisar, em debates regrados sobre acontecimentos de interesse social, a validade e a força das argumentações (argumentos por comparação, exemplificação, de autoridade, por evidência), com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia, impressa e digital.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Compreensão em leitura Polissemia	(EFEJAT4LP05) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados), conforme o contexto de uso, comparando o significado de determinados termos com esses mesmos termos utilizados na linguagem cotidiana.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ESCRITA (COMPARTILHADA E AUTÔNOMA)		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (autônoma)	(EFEJAT4LP06A) Planejar e produzir poemas concretos (visuais), digitais ou impressos

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		— atentando-se para a estrutura composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero e melodia. (EFEJAT4LP06B) Planejar e produzir, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, contos, entre outros textos do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo e gênero. (EFEJAT4LP06C) Revisar e editar com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, contos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto. (EFEJAT4LP06D) Planejar e produzir textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?), sobre tema de interesse dos estudantes, para organizar resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, com a inclusão de imagens, gráficos, tabelas ou infográficos, considerando a situação comunicativa, a estrutura composicional e o estilo do gênero.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conjunções Advérbios Preposições	(EFEJAT4LP07A) Utilizar recursos de coesão referencial (pronomes, sinônimos) na produção escrita de diferentes textos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura e o estilo de diferentes gêneros. (EFEJAT4LP07B) Utilizar na produção escrita de diferentes textos, articuladores (conjunções, advérbios e preposições) de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível

		adequado de informalidade, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.

14.6.2 Área de Linguagens: Arte

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ARTES VISUAIS	Contextos e práticas Matrizes culturais e contemporaneidade	(EFEJAT1AR01A) Identificar, apreciar e experimentar desenho, pintura, modelagem e escultura como modalidades das artes visuais e contemporâneas presentes na cultura local, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos. (EFEJAT1AR01B) Conhecer, analisar, fruir a partir de conhecimento regional e global do acervo de produções nas linguagens visuais, valorizando as matrizes indígenas, africanas, europeias, entre outras, em diferentes tempos históricos.
ARTES VISUAIS	Processos de criação Arte e tecnologia	(EFEJAT1AR02A) Identificar recursos tecnológicos e mídias como ferramentas na fruição e criação de imagens, acessibilidade cultural e divulgação da arte em meios midiáticos. (EFEJAT1AR02B) Conhecer, analisar e produzir artisticamente, utilizando diferentes elementos constitutivos das linguagens visuais e suas combinações (texturas, proporções, sobreposições, movimentos, luzes e sombras, entre outros) em processos de criação com autonomia e poética. (EFEJAT1AR02C) Explorar os elementos constitutivos da dobradura na apreciação de diferentes produções artísticas.
ARTES VISUAIS	Patrimônio cultural Mundo do trabalho	(EFEJAT1AR03A) Identificar, interagir e relacionar-se com o patrimônio cultural, visual, regional, tanto os tangíveis (pinturas murais, esculturas, monumentos e outros objetos) quanto os intangíveis (ofícios e saberes nos procedimentos de

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		criação de imagens e objetos artesanais e artísticos), valorizando matrizes e a diversidade cultural. (EFEJAT1AR03B) Identificar profissionais de artes visuais (artistas visuais, artesões, professores, curadores, entre outros) no contexto local.
DANÇA	Contextos e práticas Corporeidade	(EFEJAT1AR04A) Conhecer manifestações tradicionais de dança que possibilitem a fruição e a interação com diversos contextos culturais. (EFEJAT1AR04B) Conhecer e vivenciar danças características de diferentes grupos culturais, como culturas juvenis, urbanas, regionais, étnicas e religiosas, é fundamental para reconhecer a dança como parte essencial da identidade cultural de cada grupo.
DANÇA	Processos de criação	(EFEJAT1AR05) Perceber os diversos ritmos internos do corpo como: batimentos, respiração, entre outros. Explorar possibilidades do movimento do corpo, de modo individual ou coletivo, interagindo com outros corpos.
MÚSICA	Contextos e práticas Notações	(EFEJAT1AR06A) Apreciar músicas da cultura popular brasileira de diferentes épocas. (EFEJAT1AR06B) Apreciar músicas da cultura popular brasileira de matizes indígenas, africanas e europeias de diferentes épocas.
MÚSICA	Processos de criação	(EFEJAT1AR07) Conhecer processos de concepção e realização da música, em diversos tempos, regiões e contextos, mediante escuta crítica e exploração de formas de expressão coletiva e individual.
TEATRO	Contextos e práticas Elementos da linguagem	(EFEJAT1AR08A) Reconhecer teatralidades na vida cotidiana como características vocais, gestuais, cenográficas, entre outras, em diferentes personagens. (EFEJAT1AR08B) Apreciar o teatro de sombras em diferentes contextos cultivando a capacidade de ver e ouvir histórias ficcionais dramatizadas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

TEATRO	Processos de criação	(EFEJAT1AR09) Experimentar a improvisação em jogos teatrais, imitando (com respeito e sem preconceito), ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2
(EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)

LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ARTES VISUAIS	Contextos e práticas Matrizes culturais e contemporaneidade	(EFEJAT2AR01A) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos nas manifestações artísticas visuais locais. (EFEJAT2AR01B) Reconhecer e analisar elementos de interação entre a autoimagem e a imagem do outro. (EFEJAT2AR01C) Produzir artisticamente com empatia as produções artísticas visuais nas diferentes matrizes culturais, investigando e trazendo questões de ancestralidade e contemporaneidade de modo autônomo e poético.
ARTES VISUAIS	Processos de criação Arte e tecnologia	(EFEJAT2AR02A) Reconhecer recursos tecnológicos e mídias como ferramentas na fruição e criação de imagens, acessibilidade cultural e divulgação da arte em meios midiáticos. (EFEJAT2AR02B) Reconhecer, analisar e produzir artisticamente, utilizando diferentes elementos constitutivos das linguagens visuais e suas combinações (texturas, proporções, sobreposições, movimentos, luzes e sombras, entre outros) em processos de criação com autonomia e poética. (EFEJAT2AR02C) Experimentar e analisar os elementos constitutivos da dobradura na apreciação de diferentes produções artísticas.
ARTES VISUAIS	Patrimônio cultural Mundo do trabalho	(EFEJAT2AR03A) Reconhecer, interagir e relacionar-se com o patrimônio cultural, visual, regional, tanto os bens tangíveis (como pinturas murais, esculturas, monumentos e outros objetos) quanto os intangíveis

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		(como ofícios e saberes nos procedimentos de criação de imagens e objetos artesanais e artísticos), valorizando matrizes e a diversidade cultural. (EFEJAT2AR03B) Reconhecer profissionais de artes visuais (artista visual, artesão, professor, curador, entre outros) no contexto local.
DANÇA	Contextos e práticas Corporeidade	(EFEJAT2AR04A) Reconhecer manifestações tradicionais de dança que possibilitem a fruição e a interação com diversos contextos culturais. (EFEJAT2AR04B) Reconhecer e vivenciar danças características de diferentes grupos culturais (como culturas juvenis, urbanas, regionais, étnicas e religiosas), reconhecendo a dança como uma expressão da identidade cultural de cada grupo.
DANÇA	Processos de criação	(EFEJAT2AR05A) Reconhecer os diversos ritmos: dia/noite, ondas do mar, ritmos musicais, etc. (EFEJAT2AR05B) Refletir e explorar a expressividade por meio da memória individual e coletiva e dos gestos no cotidiano e na dança.
MÚSICA	Contextos e práticas Notações	(EFEJAT2AR06A) Identificar e apreciar músicas da cultura popular brasileira de diferentes épocas. (EFEJAT2AR06B) Identificar e apreciar músicas da cultura popular brasileira de matizes indígenas, africanas e europeias de diferentes épocas.
MÚSICA	Processos de criação	(EFEJAT2AR07) Experimentar e analisar processos de concepção e realização da música, em diversos tempos, regiões e contextos, mediante escuta crítica e exploração de formas de expressão coletiva e individual.
TEATRO	Contextos e práticas Elementos da linguagem	(EFEJAT2AR08A) Identificar teatralidades na vida cotidiana como características vocais, gestuais, cenográficas, entre outras, em diferentes personagens. (EFEJAT2AR08B) Experimentar e apreciar o teatro de sombras em diferentes contextos cultivando a

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		capacidade de ver e ouvir histórias ficcionais dramatizadas.
TEATRO	Processos de criação	(EFEJAT2AR09) Realizar improvisação em jogos teatrais, imitando (com respeito e sem preconceito), ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3
(EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ARTES VISUAIS	Contextos e práticas Matrizes culturais e contemporaneidade	(EFEJAT3AR01A) Identificar, apreciar e experimentar pintura, colagem e gravura em quadrinhos como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira. (EFEJAT3AR01B) Conhecer, analisar e refletir de modo crítico e empático sobre as tensões e o espaço de valor dado às produções artísticas visuais, originárias de matrizes culturais a partir de processos históricos, valorização da arte e cultura indígena, africana, afro-brasileira e de outras matrizes e contextos, em diferentes épocas.
ARTES VISUAIS	Processos de criação Arte e tecnologia	(EFEJAT3AR02A) Reconhecer, analisar e utilizar recursos tecnológicos e mídias como ferramentas na fruição e criação de imagens, acessibilidade cultural e divulgação da arte em meios midiáticos. (EFEJAT3AR02B) Experimentar a criação em artes visuais, explorando os diversos espaços de vivência, e descrever o processo de criação. (EFEJAT3AR02C) Explorar os elementos constitutivos do lambe-lambe e da animação na apreciação de diferentes produções artísticas.
ARTES VISUAIS	Patrimônio cultural Mundo do trabalho	(EFEJAT3AR03A) Identificar, interagir e relacionar-se com o patrimônio cultural visual brasileiro, tanto os tangíveis (como pinturas murais, esculturas, monumentos e outros objetos) quanto os intangíveis (como ofícios e saberes nos procedimentos de criação de

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		imagens e objetos artesanais e artísticos), valorizando matrizes e a diversidade cultural. (EFEJAT3AR03B) Identificar profissionais de artes visuais (como estilistas, publicitários, designs, arquitetos, entre outros) no contexto local e paulista.
DANÇA	Contextos e práticas Corporeidade	(EFEJAT3AR04A) Conhecer manifestações contemporâneas de dança que possibilitem a fruição e a interação com diversos contextos culturais. (EFEJAT3AR04B) Explorar, pesquisar e desenvolver percursos que possibilitem se apropriar de poéticas na criação de células coreográficas.
DANÇA	Processos de criação	(EFEJAT3AR05) Explorar possibilidades de movimentos dançados, de modo individual e coletivo, utilizando elementos estruturantes da dança.
MÚSICA	Contextos e práticas Notações	(EFEJAT3AR06A) Apreciar <i>jingles</i> , vinhetas, trilhas sonoras e outros elementos sonoros, analisando e reconhecendo seu uso em diversos contextos. (EFEJAT3AR06B) Apreciar gêneros musicais populares e eruditos de diferentes épocas.
MÚSICA	Processos de criação	(EFEJAT3AR07) Interpretar músicas nas mais diversas formas de organização, explorando e escutando as escolhas estéticas pessoais e dos demais envolvidos.
TEATRO	Contextos e práticas Elementos da linguagem	(EFEJAT3AR08A) Reconhecer teatralidades na vida cotidiana como entonações de voz, figurinos, fisicalidades, entre outras, em diferentes personagens. (EFEJAT3AR08B) Apreciar o teatro de bonecos em diferentes contextos cultivando a capacidade de ver e ouvir histórias ficcionais dramatizadas.
TEATRO	Processos de criação	(EFEJAT3AR09) Experienciar a improvisação teatral em trabalho colaborativo e autoral, imitando (com respeito e sem preconceito), explorando elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais e discutindo estereótipos.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4 (EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ARTES VISUAIS	Contextos e práticas Matrizes culturais e contemporaneidade	(EFEJAT4AR01A) Identificar, apreciar e experimentar desenho, pintura, fotografia e vídeo como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira e de outros países. (EFEJAT4AR01AB) Identificar as linguagens visuais que possibilitam fruição, análise e reflexões de produções sobre a representação do corpo na história da arte e em diferentes contextos culturais. (EFEJAT4AR01C) Produzir artisticamente, de modo poético, autônomo e identitário, refletindo e criando a partir de seus referenciais étnicos.
ARTES VISUAIS	Processos de criação Arte e tecnologia	(EFEJAT4AR02A) Produzir artisticamente com recursos tecnológicos e mídias como ferramentas na fruição e criação de imagens e acessibilidade cultural em meios midiáticos. (EFEJAT4AR02B) Experimentar a criação em artes visuais explorando os diversos espaços de vivência e dialogando sobre a criação de diferentes artistas. (EFEJAT4AR02C) Experimentar e analisar os elementos constitutivos do lambe-lambe e da animação na apreciação de diferentes produções artísticas.
ARTES VISUAIS	Patrimônio cultural Mundo do trabalho	(EFEJAT4AR03A) Reconhecer, interagir e relacionar-se com o patrimônio cultural visual brasileiro, tanto os tangíveis (como pinturas murais, esculturas, monumentos e outros objetos) quanto os intangíveis (como ofícios e saberes nos procedimentos de criação de imagens e objetos artesanais e artísticos), valorizando matrizes e a diversidade cultural. (EFEJAT4AR03B) Reconhecer profissionais de artes visuais (como estilistas, publicitários, designs, arquitetos, entre outros) no contexto local e paulista.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

DANÇA	Contextos e práticas Corporeidade	(EFEJAT4AR04A) Reconhecer manifestações contemporâneas de dança que possibilitem a fruição e a interação com diversos contextos culturais. (EFEJAT4AR04B) Criar e desenvolver percursos que possibilitem se apropriar de poéticas na criação de células coreográficas.
DANÇA	Processos de criação	(EFEJAT4AR05) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados, de modo individual e coletivo, utilizando elementos estruturantes da dança.
MÚSICA	Contextos e práticas Notações	(EFEJAT4AR06A) Analisar <i>jingles</i> , vinhetas, trilhas sonoras e outros elementos sonoros, reconhecendo seu uso em diversos contextos. (EFEJAT4AR06B) Experimentar e apreciar gêneros musicais populares e eruditos de diferentes épocas.
MÚSICA	Processos de criação	(EFEJAT4AR07) Investigar, sobretudo pela escuta, de que maneira os processos pessoais de realização da música estão em conversação com distintas memórias e leituras de estéticas já presentes no mundo.
TEATRO	Contextos e práticas Elementos da linguagem	(EFEJAT4AR08A) Identificar teatralidades na vida cotidiana como entonações de voz, figurinos, fisicalidades, entre outros, em diferentes personagens. (EFEJAT4AR08B) Experimentar e apreciar o teatro de bonecos em diferentes contextos cultivando a capacidade de ver e ouvir histórias ficcionais dramatizadas.
TEATRO	Processos de criação	(EFEJAT4AR09) Realizar improvisação teatral em trabalho colaborativo e autoral, imitando (com respeito e sem preconceito), explorando elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais e discutindo estereótipos.

14.6.3 Área de Linguagens: Educação Física

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
BRINCADEIRAS E JOGOS	Brincadeiras e jogos inclusivos Brincadeiras e jogos de tabuleiro	(EFEJAT1EF01A) Identificar brincadeiras e jogos praticados por diferentes grupos sociais. (EFEJAT1EF01B) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos inclusivos, agindo com respeito e de maneira colaborativa.
CORPO E MOVIMENTO	Conhecimento sobre o corpo	(EFEJAT1EF02) Reconhecer sensações corporais em práticas de aquecimento para a realização de atividades que envolvam movimento.
DANÇA	Danças do contexto comunitário e regional Danças do Brasil	(EFEJAT1EF03A) Experimentar, fruir e recriar danças de diferentes matrizes do contexto comunitário e regional, relacionando-as aos grupos sociais que as criaram e recriaram. (EFEJAT1EF03B) Identificar as sensações geradas pela vivência das danças.
GINÁSTICA	Ginástica	(EFEJAT1EF04A) Identificar ginásticas presentes no contexto comunitário e regional, valorizando as diversas formas de expressão. (EFEJAT1EF04B) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros e rotações com e sem materiais) reconhecendo e respeitando os limites individuais do corpo.
LUTA	Lutas	(EFEJAT1EF05A) Identificar as lutas presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo as diferentes formas de expressão. (EFEJAT1EF05B) Experimentar e fruir diferentes lutas, percebendo as sensações geradas durante as vivências.
ESPORTE	Esportes Práticas esportivas	(EFEJAT1EF06A) Identificar as sensações geradas pelas vivências de esportes. (EFEJAT1EF06B) Experimentar e fruir diferentes tipos de esporte discutindo a importância das normas e das regras na garantia da segurança e a integridade

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		individual dos demais participantes.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2 (EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
BRINCADEIRAS E JOGOS	Brincadeiras e jogos inclusivos Brincadeiras e jogos de tabuleiro	(EFEJAT2EF01A) Reconhecer as brincadeiras como manifestações culturais praticadas por diferentes grupos sociais. (EFEJAT2EF01B) Experimentar, fruir e recriar brincadeiras e jogos inclusivos, agindo com respeito e de maneira colaborativa.
CORPO E MOVIMENTO	Conhecimento sobre o corpo	(EFEJAT2EF02) Reconhecer a importância da realização de práticas de aquecimento para a realização de atividades que envolvam movimento.
DANÇA	Danças do contexto comunitário e regional Danças do Brasil	(EFEJAT2EF03A) Identificar os elementos constitutivos das danças do contexto comunitário e regional (como ritmos, espaços, gestos), identificando situações de preconceito e discutindo alternativas para superá-las. (EFEJAT2EF03B) Reconhecer as danças como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais.
GINÁSTICA	Ginástica	(EFEJAT2EF04A) Conhecer e relacionar as ginásticas aos grupos sociais que as criaram e recriaram. (EFEJAT2EF04B) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros e rotações com e sem materiais), reconhecendo e respeitando os limites individuais do corpo.
LUTA	Lutas	(EFEJAT2EF05A) Conhecer as lutas e analisar criticamente sua ocorrência em diferentes grupos sociais como manifestação cultural. (EFEJAT2EF05B) Experimentar e fruir diferentes lutas, reconhecendo as diferenças entre brigas e lutas.
ESPORTE	Esportes Práticas esportivas	(EFEJAT2EF06A) Identificar os esportes praticados no contexto comunitário e regional.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		(EFEJAT2EF06B) Experimentar e fruir diferentes tipos de esporte discutindo a importância das normas e das regras na garantia da segurança e a integridade individual e dos demais participantes.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3
(EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
BRINCADEIRAS E JOGOS	Brincadeiras e jogos inclusivos Brincadeiras e jogos de tabuleiro	(EFEJAT3EF01A) Reconhecer os significados atribuídos às brincadeiras, relacionando-as aos grupos sociais que as criaram. (EFEJAT3EF01B) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos de tabuleiro, incluindo os de matrizes indígenas e africanas, reconhecendo a importância desses patrimônios históricos culturais.
CORPO E MOVIMENTO	Conhecimento sobre o corpo	(EFEJAT3EF02) Reconhecer sensações corporais em práticas de aquecimento para a realização de brincadeiras, jogos, dança e esportes.
DANÇA	Danças do contexto comunitário e regional Danças do Brasil	(EFEJAT3EF03A) Experimentar, fruir e recriar danças de diferentes matrizes do Brasil, relacionando-as aos grupos sociais que as criaram e recriaram. (EFEJAT3EF03B) Conhecer o processo de esportivização das danças.
GINÁSTICA	Ginástica	(EFEJAT3EF04A) Reconhecer as ginásticas como manifestações culturais ressignificadas por diferentes grupos sociais. (EFEJAT3EF04B) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica (como equilíbrios, saltos, giros e rotações com e sem materiais), reconhecendo e respeitando os limites individuais do corpo.
LUTA	Lutas	(EFEJAT3EF05A) Reconhecer as lutas como manifestações culturais praticadas por diferentes grupos sociais. (EFEJAT3EF05B) Experimentar e fruir diferentes lutas, incluindo as de matrizes indígenas e africanas, respeitando o colega

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		como oponente e as normas de segurança.
ESPORTE	Esportes Práticas esportivas	(EFEJAT3EF06A) Reconhecer os esportes como manifestações culturais dos grupos sociais que os criaram e recriaram. (EFEJAT3EF06B) Experimentar e fruir diferentes tipos de esporte discutindo a importância das normas e das regras na garantia da segurança e a integridade individual e dos demais participantes.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4
(EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
BRINCADEIRAS E JOGOS	Brincadeiras e jogos inclusivos Brincadeiras e jogos de tabuleiro	(EFEJAT4EF01A) Conhecer o processo de esportivização das brincadeiras. (EFEJAT4EF01B) Experimentar, fruir e recriar brincadeiras e jogos de tabuleiro, incluindo os de matrizes indígenas e africanas, reconhecendo a importância desses patrimônios históricos.
CORPO E MOVIMENTO	Conhecimento sobre o corpo	(EFEJAT4EF02) Reconhecer a importância da realização de práticas de aquecimento para a realização de brincadeiras, jogos, danças e esportes.
DANÇA	Danças do contexto comunitário e regional Danças do Brasil	(EFEJAT4EF03A) Identificar os elementos constitutivos em danças do Brasil (como ritmos, espaços, gestos), propondo alternativas para superar preconceitos. (EFEJAT4EF03B) Reconhecer as danças como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais, valorizando os grupos que as criaram e recriaram.
GINÁSTICA	Ginástica	(EFEJAT4EF04A) Conhecer o processo de esportivização da ginástica. (EFEJAT4EF04B) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica (como equilíbrios, saltos, giros e rotações com e sem materiais), reconhecendo e respeitando os limites individuais do corpo.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

LUTA	Lutas	(EFEJAT4EF05A) Conhecer o processo de esportivização das lutas. (EFEJAT4EF05B) Experimentar e fruir diferentes lutas, valorizando os significados atribuídos pelos seus representantes.
ESPORTE	Esportes Práticas esportivas	(EFEJAT4EF06A) Reconhecer o processo de espetacularização dos esportes. (EFEJAT4EF06B) Experimentar e fruir diferentes tipos de esporte, discutindo a importância das normas e das regras na garantia da segurança e a integridade individual e dos demais participantes.

14.6.4 Área de Matemática: Matemática

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
NÚMEROS	Contagem de rotina. Contagem ascendente e descendente. Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para organização de informações.	(EFEJAT1MA01) 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.
NÚMEROS	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento e outros agrupamentos.	(EFEJAT1MA02A) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos. (EFEJAT1MA02B) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência, para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
NÚMEROS	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100). Reta numérica.	(EFEJAT1MA03) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.
NÚMEROS	Construção de fatos básicos da adição e subtração.	(EFEJAT1MA04) Construir fatos básicos da adição e da subtração e utilizá-los em procedimentos de cálculos mentais, escritos para a resolução de problemas.
NÚMEROS	Composição e decomposição de números naturais.	(EFEJAT1MA05) Compor e decompor números de duas ou

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		mais ordens, por meio de diferentes adições e subtrações, com ou sem o uso de material manipulável, contribuindo para a compreensão do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.
NÚMEROS	Noção de multiplicação e divisão.	(EFEJAT1MA06) Explorar as ideias da multiplicação e da divisão de modo intuitivo.
ÁLGEBRA	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequência.	(EFEJAT1MA07) Organizar e ordenar objetos do cotidiano ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como: cor, forma e medida.
ÁLGEBRA	Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).	(EFEJAT1MA08) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão ou regularidade, os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
GEOMETRIA	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	(EFEJAT1MA09A) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como: direita, esquerda, em frente, atrás. (EFEJAT1MA09B) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, embaixo, é necessário explicitar-se o referencial.
GEOMETRIA	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico.	(EFEJAT1MA10) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos cotidianos do mundo físico.
GEOMETRIA	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais.	(EFEJAT1MA11) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais.	(EFEJAT1MA12) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.	(EFEJAT1MA13A) Reconhecer e relacionar períodos do dia, tais como: dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. (EFEJAT1MA13B) 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.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Sistema Monetário Brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas.	(EFEJAT1MA14) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações do cotidiano do estudante.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.	(EFEJAT1MA15) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Coleta e organização de informações. Registros pessoais para comunicação de informações coletadas.	(EFEJAT1MA16) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2
(EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
NÚMEROS	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).	(EFEJAT2MA01A) Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero). (EFEJAT2MA01B) Fazer estimativas utilizando diferentes estratégias sobre a quantidade de objetos em coleções e registrar o resultado da contagem de, no mínimo, 100 objetos.
NÚMEROS	Composição e decomposição de números naturais (até 1000).	(EFEJAT2MA02) Compor e decompor números naturais de três ou mais ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.
NÚMEROS	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração.	(EFEJAT2MA03) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.
NÚMEROS	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da	(EFEJAT2MA04) Resolver e elaborar situações-problema de adição e de subtração,

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar).	envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.
NÚMEROS	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação).	(EFEJAT2MA05) Resolver e elaborar situações-problema de adição de parcelas iguais, por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável, levando a construção do significado da multiplicação.
ÁLGEBRA	Identificação ou construção de sequências repetitivas e sequências recursivas, descrevendo padrões ou regularidades.	(EFEJAT2MA06A) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida. (EFEJAT2MA06B) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras. (EFEJAT2MA06C) Descrever um padrão ou regularidade de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.
GEOMETRIA	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido.	(EFEJAT2MA07) 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.
GEOMETRIA	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características.	(EFEJAT2MA08) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico, por meio de registros.
GEOMETRIA	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características.	(EFEJAT2MA09) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro).	(EFEJAT2MA10) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm ³ , grama e quilograma).	(EFEJAT2MA11) Estimar, medir, comparar e registrar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizada ou padronizada (litro, mililitro, grama e quilograma).
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas e ordenação de datas.	(EFEJAT2MA12A) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio e registrar o horário do início e do fim do intervalo. (EFEJAT2MA12B) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organizações da agenda.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Sistema Monetário Brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores.	(EFEJAT2MA13) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas.	(EFEJAT2MA14A) 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. (EFEJAT2MA14B) Realizar pesquisa escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3
(EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
NÚMEROS	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ou mais ordens.	(EFEJAT3MA01A) Ler, escrever e comparar números naturais, estabelecendo relações entre os registros numéricos a partir das regularidades do sistema de numeração decimal. (EFEJAT3MA01B) Reconhecer números naturais de 4 ordens ou mais, e utilizar as regras do sistema de numeração decimal,

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		para leitura, escrita, comparação e ordenação no contexto diário.
NÚMEROS	Composição e decomposição de números naturais.	(EFEJAT3MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de quatro ordens ou mais.
NÚMEROS	Composição e decomposição de um número natural, por meio de adições e multiplicações por múltiplos de 10.	(EFEJAT3MA03) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por múltiplos de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.
NÚMEROS	Construção de fatos fundamentais da adição subtração e multiplicação. Reta numérica.	(EFEJAT3MA04) 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.
NÚMEROS	Procedimentos de cálculo mental e escrito, com números naturais: adição, subtração e multiplicação.	(EFEJAT3MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição, subtração e multiplicação com números naturais.
NÚMEROS	Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades.	(EFEJAT3MA06) 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.
NÚMEROS	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, repartição em partes iguais e medida.	(EFEJAT3MA07A) 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. (EFEJAT3MA07B) 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

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		de estratégias e registros pessoais.
NÚMEROS	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.	(EFEJAT3MA08) 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.
NÚMEROS	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais na resolução de situações-problema.	(EFEJAT3MA09A) Calcular o resultado de adições e subtrações, bem como entre multiplicações e divisões de números naturais, para ampliar e desenvolver as estratégias de cálculo. (EFEJAT3MA09B) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar e desenvolver as estratégias de cálculo.
ÁLGEBRA	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas.	(EFEJAT3MA10) 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.
ÁLGEBRA	Relação de Igualdade.	(EFEJAT3MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.
GEOMETRIA	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência.	(EFEJAT3MA12) Descrever e representar, por meio de esboços e trajetos ou utilizar 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.
GEOMETRIA	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro, esfera): reconhecimento, análise de características e planificações.	(EFEJAT3MA13) Descrever características e associar as figuras geométricas espaciais, relacionando-as com suas planificações.
GEOMETRIA	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características.	(EFEJAT3MA14) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

GEOMETRIA	Congruência de figuras geométricas planas.	(EFEJAT3MA15) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Significado de medida e unidade de medida.	(EFEJAT3MA16) Reconhecer e escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações.	(EFEJAT3MA17) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medidas não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações.	(EFEJAT3MA18) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidade de medida de tempo.	(EFEJAT3MA19) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar as horas de início e término de realização de uma atividade e sua duração, reconhecendo a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Sistema Monetário Brasileiro: estabelecimento de equivalência de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas.	(EFEJAT3MA20) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras.	(EFEJAT3MA21) Resolver situações-problema cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. (EFEJAT3MA22) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de duplas 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

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos.	(EFEJAT3MA23) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem o uso de tecnologias digitais.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4 (EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
NÚMEROS	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de cinco ou mais ordens.	(EFEJAT4MA01A) Ler, escrever e comparar números naturais, estabelecendo relações entre os registros numéricos a partir das regularidades do sistema de numeração decimal. (EFEJAT4MA01B) Reconhecer números naturais de 5 ordens ou mais, e utilizar as regras do sistema de numeração decimal, para leitura, escrita, comparação e ordenação no contexto diário.
NÚMEROS	Composição e decomposição de números naturais.	(EFEJAT4MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de cinco ordens ou mais.
NÚMEROS	Cálculo de porcentagens e representação fracionária.	(EFEJAT4MA03) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, três quartos, metade e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
NÚMEROS	Situações-problema: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita.	(EFEJAT4MA04) Resolver e elaborar situações-problema 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.
NÚMEROS	Problemas de contagem, combinando elementos de uma	(EFEJAT4MA05) Resolver e elaborar situações-problema simples de contagem envolvendo

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	coleção com todos os elementos de outra coleção.	o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.
ÁLGEBRA	Propriedades da igualdade e noções de equivalência.	(EFEJAT4MA06) Resolver e elaborar situações-problema cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.
ÁLGEBRA	Grandezas diretamente proporcionais. Problemas envolvendo a participação de um todo em duas partes proporcionais.	(EFEJAT4MA07) Resolver situações-problema que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.
GEOMETRIA	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido.	(EFEJAT4MA08) 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.
GEOMETRIA	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações e características.	(EFEJAT4MA09) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais, identificando regularidades nas contagens das faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.
GEOMETRIA	Simetria de reflexão.	(EFEJAT4MA10) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e/ou de <i>softwares</i> de geometria.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais.	(EFEJAT4MA11) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizados unidades de medida padronizadas mais usuais, e recorrendo a instrumentos.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

GRANDEZAS E MEDIDAS	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas.	(EFEJAT4MA12) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo.	(EFEJAT4MA13) Ler, reconhecer e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração, realizando conversões simples e resolvendo problemas utilizando unidades de tempo.
GRANDEZAS E MEDIDAS	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 ou em um mês.	(EFEJAT4MA14) Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de um temperaturas de um dia, uma semana ou um mês.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Situações-problema utilizando o Sistema Monetário Brasileiro.	(EFEJAT4MA15) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis.	(EFEJAT4MA16) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
GRANDEZAS E MEDIDAS	Leitura, coleta, classificação, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas.	(EFEJAT4MA17A) Analisar e interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas (simples ou de dupla entrada) e gráficos (colunas agrupadas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões. (EFEJAT4MA17B) 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.

14.6.5 Área de Ciências da Natureza: Ciências

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MATÉRIA E ENERGIA	Matéria e ambiente	(EFEJAT1CI01A) Identificar as características dos seres abióticos e bióticos e suas inter-relações. (EFEJAT1CI01B) Reconhecer a importância da água e como fazer uso racional. (EFEJAT1CI01C) Identificar os estados físicos da água, distribuição planetária, implicações na agricultura, no mercado e no modo de vida.
VIDA E EVOLUÇÃO	Transformações	(EFEJAT1CI02) Reconhecer as fases da vida humana (infância, adolescência, adulta) em seu aspecto cronológico, físico e emocional.
VIDA E EVOLUÇÃO	Características das plantas	(EFEJAT1CI03) Identificar as plantas com suas partes e funções.
VIDA E EVOLUÇÃO	Animais silvestres e domésticos	(EFEJAT1CI04) Identificar animais silvestres e domésticos e compreender que as gaiolas, as jaulas e o tráfico de animais são práticas cruéis, maléficas para a espécie e para todo o ecossistema e suas inter-relações.
TERRA E UNIVERSO	Planeta Terra	(EFEJAT1CI05A) Identificar a Terra em fontes variadas (imagens via satélite da internet, livros, revistas, entre outras). (EFEJAT1CI05B) Identificar a localização da Terra e de seu satélite natural no espaço.
TERRA E UNIVERSO	Sol como fonte de luz e calor	(EFEJAT1CI06) Reconhecer a importância do movimento de rotação para que a Terra tenha os benefícios do Sol.
ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE	Cidadania Acessibilidade Cuidado e proteção	(EFEJAT1CI07A) Identificar os espaços adequados para a circulação com sinalizações da configuração que contribui para a segurança das pessoas. (EFEJAT1CI07B) Adotar atitudes de respeito pelos diversos seguimentos que constituem a circulação principalmente pelas pessoas

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		com deficiência ou mobilidade reduzida.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2 (EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MATÉRIA E ENERGIA	Matéria e ambiente	(EFEJAT2CI01A) Conhecer e identificar a composição dos materiais produzidos pelo ser humano, o seu uso e evolução ao longo da história. (EFEJAT2CI01B) Diferenciar água limpa, potável e poluída. (EFEJAT2CI01C) Identificar problemas que ocasionam enxurradas, falta d'água, abertura de novas represas, entre outros.
VIDA E EVOLUÇÃO	Vida e evolução	(EFEJAT2CI02) Discutir e conhecer a ocorrência de distúrbios nutricionais como obesidade e subnutrição entre crianças, jovens e adultos, a partir da análise de hábitos individuais ou de grupos sociais (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física, entre outros).
VIDA E EVOLUÇÃO	Vida em sociedade	(EFEJAT2CI03A) Reconhecer, acolher e respeitar as diferenças físicas e culturais. (EFEJAT2CI03B) Valorizar a construção da identidade e da autoestima.
VIDA E EVOLUÇÃO	Plantas e seus benefícios	(EFEJAT2CI04A) Relacionar as plantas à sua utilização em perfumes, móveis, alimentação, remédios, entre outros. (EFEJAT2CI04B) Associar a arborização aos seus benefícios.
VIDA E EVOLUÇÃO	Habitats dos animais	(EFEJAT2CI05) Identificar e correlacionar as características físicas e comportamentais dos animais aos seus habitats.
TERRA E UNIVERSO	Planeta Terra	(EFEJAT2CI06) Identificar a Terra em fontes variadas (imagens via satélite da internet, livros, revistas, entre outras) com seus diferentes relevos e ocupações.
TERRA E UNIVERSO	Pontos Cardeais	(EFEJAT2CI07) Conhecer e fazer uso da movimentação do sol em construções e orientações espaciais.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE	Cidadania Acessibilidade Cuidado e proteção	(EFEJAT2CI08A) Reconhecer a importância de obedecer a regras e normas destinadas a segurança das pessoas. (EFEJAT2CI08B) Compreender a importância de atos de gentileza e solidariedade para com todas as pessoas, em especial as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3
(EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MATÉRIA E ENERGIA	Transformação e uso	(EFEJAT3CI01A) Reconhecer o processo de produção de diversos materiais, assim como as matérias-primas e energias empregadas; valorizar o uso consciente, o descarte correto e conhecer o tempo de decomposição dos materiais. (EFEJAT3CI01B) Compreender o ciclo hidrológico. (EFEJAT3CI01C) Identificar aquíferos, rios, lagos e oceanos. (EFEJAT3CI01D) Compreender e discutir sobre a utilização de poços artesianos e cisternas no nordeste brasileiro e no mundo. (EFEJAT3CI01E) Relacionar mudanças na qualidade do solo, da água ou do ar às intervenções humanas, identificando, em situações reais, perturbações ambientais e possíveis medidas de recuperação.
VIDA E EVOLUÇÃO	Corpo humano, ambiente e saúde	(EFEJAT3CI02A) Associar a saúde aos cuidados de higiene pessoal e do ambiente onde se vive. (EFEJAT3CI02B) Identificar possíveis situações de risco e discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos como quedas ou relacionados a objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos, entre outros. (EFEJAT3CI02C) Associar e identificar atitudes de segurança no trânsito por parte de pedestres, condutores e passageiros, assim como

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		identificar as causas e as consequências de acidentes.
VIDA E EVOLUÇÃO	Cadeia alimentar	(EFEJAT3CI03) Reconhecer a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição bem como a importância ambiental desse processo.
VIDA E EVOLUÇÃO	Fotossíntese Cadeia alimentar	(EFEJAT3CI04A) Identificar os processos da fotossíntese e a importância das plantas como a grande base de sustentação das cadeias alimentares. (EFEJAT3CI04B) Valorizar a interdependência dos trabalhos em sociedade, destacando a importância do trabalho no campo.
VIDA E EVOLUÇÃO	Seres vivos no ambiente	(EFEJAT3CI05A) Associar as alterações ambientais provocadas pela ação humana como agravantes, por vezes irreparáveis, nas inter-relações de seres vivos e não-vivos. (EFEJAT3CI05B) Identificar áreas nativas e modificadas. (EFEJAT3CI05C) Reconhecer a importância de canteiros e hortas caseiras para uma relação harmoniosa com o ambiente e para o cultivo de hábitos saudáveis de alimentação.
VIDA E EVOLUÇÃO	Características físicas Classificação dos animais	(EFEJAT3CI06) Classificar os animais de acordo com suas características físicas (mamíferos, anfíbios e répteis).
TERRA E UNIVERSO	Planeta Terra e suas coberturas	(EFEJAT3CI07) Conhecer e identificar continentes e oceanos.
TERRA E UNIVERSO	Rosa-dos-ventos	(EFEJAT3CI08) Reconhecer a movimentação do sol como marco de localização e orientação através da rosa-dos-ventos.
ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE	Cidadania Acessibilidade Cuidado e proteção	(EFEJAT3CI09A) Compreender a importância do respeito às normas e regras de convívio. (EFEJAT3CI09B) Adotar condutas que priorizem o bem comum, reconhecendo as principais causas dos acidentes de trânsito e sua relação com fator humano.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4 (EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MATÉRIA E ENERGIA	Resíduos e destinação	(EFEJAT4CI01A) Identificar as possibilidades de descarte correto e as diferenças entre lixões, aterros sanitários e incinerações assim como os problemas ocasionados ao meio. (EFEJAT4CI01B) Discutir e conhecer os aspectos que envolvem: coleta e tratamento de esgoto, limpeza urbana, manejo de resíduos sólidos e controle de pragas, compreendendo o saneamento básico como direito social e obrigação do Estado, e como responsabilidade individual e coletiva.
MATÉRIA E ENERGIA	Água e consumo	(EFEJAT4CI02A) Descrever o processo para que a água chegue na nossa casa: represa, captação, tratamento e distribuição. (EFEJAT4CI02B) Reconhecer os cuidados necessários com a caixa d'água (limpeza e manutenção) e como evitar desperdícios fazendo análise de índices de redução de consumo.
VIDA E EVOLUÇÃO	Corpo humano e saúde	(EFEJAT4CI03) Associar a saúde (física, mental, emocional, auditiva, visual) a hábitos saudáveis (sono, atividade física, alimentação, entre outros).
VIDA E EVOLUÇÃO	Seres vivos e suas interferências	(EFEJAT4CI04) Reconhecer os benefícios da arborização para permeabilização, microclima, abrigo e produção de alimento com a relevante atuação de cada indivíduo sobre o meio em que vive: arborizando e cuidando.
VIDA E EVOLUÇÃO	Classificação e proteção aos animais	(EFEJAT4CI05) Identificar e classificar os animais quanto às suas características de reprodução e de alimentação.
TERRA E UNIVERSO	Estrutura da terra	(EFEJAT4CI06) Identificar os subsistemas que compõem a Terra, compreendendo sua formação e as interações gerais entre geosfera, hidrosfera, atmosfera e biosfera.
TERRA E UNIVERSO	Seres vivos no ambiente	(EFEJAT4CI07) Associar o ambiente e sua correlação ao estilo e tipos de vida (moradia, alimentação, vestimenta, cultura e rotina da população local).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

TERRA E UNIVERSO	Movimentos e escalas de tempo	(EFEJAT4CI08) Conhecer os sistemas de rotação e translação e suas relações com as unidades de medida de tempo (horas, dias, meses, anos).
ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE	Cidadania Acessibilidade Cuidado e proteção	(EFEJAT4CI09A) Compreender que o respeito aos direitos e deveres contribui para uma convivência mais harmoniosa e segura entre as pessoas. (EFEJAT4CI09B) Reconhecer o impacto das tecnologias de informação e comunicação, identificando ações preventivas no trânsito.

14.6.6 Área de Ciências Humanas: Geografia

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Os diferentes lugares de vivência	(EFEJAT1GE01) Descrever características de seus lugares de vivência (moradia, rua, bairro, escola, entre outros) e identificar as semelhanças e diferenças entre esses lugares.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EFEJAT1GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações e grupos sociais inseridos no bairro ou na comunidade e valorizar o pertencimento da comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito à diversidade ética, geográfica e cultural.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Situações de convívio em diferentes espaços	(EFEJAT1GE03) Discutir e elaborar coletivamente, regras e normas de convívio em diferentes espaços (casa, bairro, escola, áreas de lazer, espaços públicos) considerando as regras já existentes, o cuidado com os espaços públicos e os tipos de uso coletivo.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Os processos migratórios na construção do bairro, do município, do estado e do Brasil	(EFEJAT1GE04) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e grupos sociais.
CONEXÕES E ESCALAS	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EFEJAT1GE05) Perceber semelhanças e diferenças na paisagem da vida cotidiana, bem como nos tipos de moradia de seu lugar de vivência e de outras

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		realidades descritas em imagens, canções, poesias, entre outros.
CONEXÕES E ESCALAS	Território e urbanização	(EFEJAT1GE06) Conhecer os bairros e o município de Itaquaquetuba, por meio de mapas e ilustrações.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Localização, orientação e representação espacial	(EFEJAT1GE07) Elaborar mapas do seu local de vivência aplicando referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Elementos constitutivos dos mapas	(EFEJAT1GE08) Reconhecer e comparar diferentes formas de representação do espaço a partir do trajeto vivido.
MUNDO DO TRABALHO	Tipos de trabalho em tempos diferentes	(EFEJAT1GE09) Relacionar os diferentes tipos de atividades sociais (escolar, comercial, lazer, sono, entre outros) a jornadas sociais (dia e noite).
MUNDO DO TRABALHO	Trabalho e inovação tecnológica	(EFEJAT1GE10) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia de sua comunidade.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Produção, circulação e consumo	(EFEJAT1GE11) Identificar grupos sociais e instituições locais e/ou no entorno que apoiam o desenvolvimento de ações e/ou projetos com foco no consumo consciente e responsável.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Impactos das atividades humanas e as consequências socioambientais	(EFEJAT1GE12) Discutir sobre os problemas socioambientais provocados pelos usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água, em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas, entre outros).
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Mobilidade Urbana Sustentável Cultura de Segurança	(EFEJAT1GE13) Repensar os modos de deslocamentos priorizando a utilização do transporte coletivo e veículos não motorizados.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2
(EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	A formação e as transformações históricas e espaciais	(EFEJAT2GE01) Identificar nos lugares de vivência as marcas de contribuições culturais e econômicas da diversidade de indivíduos e grupos sociais.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Território e diversidade	(EFEJAT2GE02) Reconhecer e selecionar em seus lugares de vivência e em suas histórias de vida e/ou da comunidade elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país) valorizando o que é próprio de cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Situações de convívio em diferentes espaços	(EFEJAT2GE03) Identificar os usos de espaços públicos no município para lazer e para a realização de outras atividades (encontros, reuniões, shows, aulas, entre outras).
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Os processos migratórios na construção do bairro, do município, do estado e do Brasil	(EFEJAT2GE04) Discutir sobre as implicações e as características dos processos migratórios no lugar de vivência e no Estado de São Paulo.
CONEXÕES E ESCALAS	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EFEJAT2GE05) Perceber semelhanças e diferenças nas relações com a natureza e nos tipos de moradia de seu lugar de vivência e de outros bairros da cidade.
CONEXÕES E ESCALAS	Território e urbanização	(EFEJAT2GE06) Descrever o processo histórico e geográfico de formação da cidade de Itaquaquecetuba comparando-a com outras cidades do Brasil.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Localização, orientação e representação espacial	(EFEJAT2GE07A) Reconhecer as diferentes formas de representação espacial, como, desenhos, mapas mentais, maquetes, croquis, mapas temáticos, imagens aéreas, entre outros.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Elementos constitutivos dos mapas	(EFEJAT2GE07B) Elaborar maquetes para representar a paisagem dos lugares de vivência.
MUNDO DO TRABALHO	Tipos de trabalho em tempos diferentes	(EFEJAT2GE09) Identificar tipos de trabalho formais e informais realizados no bairro e no município de Itaquaquecetuba.
MUNDO DO TRABALHO	Trabalho e inovação tecnológica	(EFEJAT2GE10) Reconhecer as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo nos diferentes lugares e regiões brasileiras.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Produção, circulação e consumo	(EFEJAT2GE11) Reconhecer e valorizar grupos sociais e instituições locais que desenvolvem de ações e/ou projetos com foco na coleta seletiva de resíduos.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Impactos das atividades humanas e as consequências socioambientais	(EFEJAT2GE12) Identificar e descrever problemas socioambientais que ocorrem nos bairros e no município de Itaquaquetuba (lixões, indústrias poluentes, destruições de patrimônio histórico, entre outros); analisar as diferentes origens e propor soluções para esses problemas.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Mobilidade Urbana Sustentável Cultura de Segurança	(EFEJAT2GE13) Reconhecer quais são os comportamentos necessários a serem construídos por todos aqueles que compartilham o espaço de circulação.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3 (EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	A formação e as transformações históricas e espaciais	(EFEJAT3GE01) Descrever características de seus lugares de vivência percebendo semelhanças e diferenças entre esses lugares.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Território e diversidade cultural	(EFEJAT3GE02) Identificar as diferenças étnico-raciais e as desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Situações de convívio em diferentes espaços	(EFEJAT3GE03A) Reconhecer as funções sociais dos espaços públicos de uso coletivo. (EFEJAT3GE03B) Discutir sobre os riscos e as formas de prevenção para um trânsito seguro.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Os processos migratórios na construção do bairro, do município, do estado e do Brasil	(EFEJAT3GE04) Discutir e valorizar as contribuições dos migrantes no lugar de vivência e no Estado de São Paulo.
CONEXÕES E ESCALAS	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EFEJAT3GE05) Descrever as mudanças e permanências ocorridas em diferentes tempos na paisagem dos lugares de vivência.
CONEXÕES E ESCALAS	Território e urbanização	(EFEJAT3GE06) Analisar as mudanças sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		provocadas pelo crescimento do município de Itaquaquecetuba.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Localização, orientação e representação espacial	(EFEJAT3GE07) Identificar objetos e lugares de vivência por meio de representações cartográficas.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Elementos constitutivos dos mapas	(EFEJAT3GE08) Identificar conexões hierárquicas entre as cidades utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
MUNDO DO TRABALHO	Tipos de trabalho em tempos diferentes	(EFEJAT3GE09) Identificar os recursos naturais de diferentes lugares e sua importância econômica.
MUNDO DO TRABALHO	Trabalho e inovação tecnológica	(EFEJAT3GE10) Identificar as principais fontes de energia utilizadas no município e no estado de São Paulo e analisar os impactos socioambientais.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Produção, circulação e consumo	(EFEJAT3GE11) Associar consumo à produção de resíduos, reconhecendo que o consumo excessivo e o descarte inadequado acarretam problemas socioambientais em diferentes lugares.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Impactos das atividades humanas e as consequências socioambientais	(EFEJAT3GE12) Discutir sobre os impactos socioambientais da utilização dos recursos naturais em diferentes lugares.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Mobilidade Urbana Sustentável Cultura de Segurança	(EFEJAT3GE13) Identificar ações que podem contribuir para diminuição dos acidentes refletindo sobre a cultura de segurança existente.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4
(EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	A formação e as transformações históricas e espaciais	(EFEJAT4GE01) Descrever as marcas de contribuições culturais e econômicas de diferentes atores sociais e espaciais em seus lugares de vivência.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Território e diversidade cultural	(EFEJAT3GE02) Identificar as diferenças étnico-raciais e as desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Situações de convívio em diferentes espaços Instâncias do poder público Canais de participação social	(EFEJAT4GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	Os processos migratórios na construção do bairro, do município, do estado e do Brasil	(EFEJAT4GE04A) Descrever processos migratórios e suas contribuições no município, no estado e no Brasil. (EFEJAT4GE04B) Discutir sobre as desigualdades socioeconômicas, a partir da análise de indicadores populacionais em diferentes regiões.
CONEXÕES E ESCALAS	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EFEJAT4GE05) Compreender o que são processos naturais e históricos nas paisagens naturais e antrópicas em transformação.
CONEXÕES E ESCALAS	Território e urbanização	(EFEJAT4GE06) Descrever o território do município de Itaquaquetuba a partir de representações cartográficas, identificando seus limites e fronteiras.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Localização, orientação e representação espacial	(EFEJAT4GE07) Representar paisagem e os lugares de vivência por meio de mapas, utilizando recursos como legendas, títulos, entre outros.
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	Elementos constitutivos dos mapas	(EFEJAT4GE08) Identificar elementos cartográficos em mapas.
MUNDO DO TRABALHO	Tipos de trabalho em tempos diferentes	(EFEJAT4GE09) Discutir sobre os impactos econômicos, sociais, culturais e ambientais do processo produtivo no bairro e no município de Itaquaquetuba.
MUNDO DO TRABALHO	Trabalho e inovação tecnológica	(EFEJAT4GE10) Relacionar o papel da tecnologia e da comunicação com as transformações ocorridas nos modos de vida e formas de consumo da população em diferentes tempos.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Produção, circulação e consumo	(EFEJAT4GE11) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos, atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos nos lugares de vivência.
NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Impactos das atividades humanas e as consequências socioambientais	(EFEJAT4GE12) Identificar os diferentes impactos socioambientais (erosão, deslizamento, escoamento superficial, entre outros) que podem ocorrer a partir do desenvolvimento e avanço de algumas atividades econômicas.

NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	Mobilidade Urbana Sustentável Cultura de Segurança	(EFEJAT4GE13) Compreender o conceito de sustentabilidade relacionado à mobilidade urbana.

14.6.7 Área de Ciências Humanas: História

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 1 (EQUIVALENTE AO 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	A história de vida: da esfera individual ao coletivo em diferentes temporalidades	(EFEJAT1HI01) Identificar-se como sujeito histórico.
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	Registros da história Fontes históricas Patrimônios históricos e culturais	(EFEJAT1HI02A) Identificar objetos e documentos que remetem as histórias de vida da família ou da comunidade. (EFEJAT1HI02B) Reconhecer e analisar fontes históricas documentais.
CULTURA E DIVERSIDADE	Cidadania Interculturalidade Diversidade cultural	(EFEJAT1HI03A) Conhecer e respeitar os diferentes modos de vida (fatores socioeconômicos, religiosos e culturais) dos sujeitos do município de Itaquaquecetuba. (EFEJAT1HI03B) Identificar semelhanças e diferenças entre as comunidades do município de Itaquaquecetuba e as contribuições dos diferentes grupos sociais na formação cultural da população.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	A relação com o meio natural - degradação e às consequências socioambientais para o desenvolvimento sustentável em diferentes sociedades	(EFEJAT1HI04) Reconhecer a vida e a sua qualidade como bens pessoais e coletivos, desenvolvendo atitudes responsáveis com relação à saúde, sexualidade e à educação das gerações mais novas.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Dimensões das relações de poder entre os sujeitos históricos	(EFEJAT1HI05) Identificar as transformações ocorridas nos processos de pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Relações de poder em diferentes espaços e temporalidades	(EFEJAT1HI06) Conhecer aspectos básicos da organização política do Brasil, os direitos e deveres do cidadão, identificando formas de consolidar e aprofundar a democracia no país.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 2 (EQUIVALENTE AO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	A história de vida: da esfera individual ao coletivo em diferentes temporalidades	(EFEJAT2HI01) Identificar o contexto histórico dos espaços de convivência (casa, rua, bairro) como elemento constituinte de sua identidade.
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	Registros da história Fontes históricas Patrimônios históricos e culturais	(EFEJAT2HI02A) Pesquisar, organizar e compilar histórias de vida da família ou da comunidade registradas em diferentes fontes. (EFEJAT2HI02B) Buscar informações em diferentes fontes, processá-las e analisá-las criticamente. (EFEJAT2HI02C) Conhecer registros de memória do município de Itaquaquecetuba (nomes de ruas, escolas, monumentos, etc.), discutindo os critérios que ao longo do tempo explicam a escolha e a alteração desses nomes.
CULTURA E DIVERSIDADE	Cidadania Interculturalidade Diversidade cultural	(EFEJAT2HI03A) Reconhecer e respeitar a diversidade dos sujeitos históricos no município de Itaquaquecetuba em diferentes temporalidades. (EFEJAT2HI03B) Identificar a marginalização e a criminalização das culturas periféricas.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	A relação com o meio natural - degradação e às consequências socioambientais para o desenvolvimento sustentável em diferentes sociedades	(EFEJAT2HI04A) Reconhecer e valorizar seu próprio saber sobre o meio natural e social, interessando-se por enriquecê-lo e compartilhá-lo. (EFEJAT2HI04B) Compreender o papel dos rios na história da constituição das cidades, seus usos, aproveitamentos e problemas atuais com a poluição, morte de nascentes, dentre outros fatos.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Dimensões das relações de poder entre os sujeitos históricos	(EFEJAT2HI05) Conhecer a atuação dos imigrantes e os migrantes no processo de industrialização.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Relações de poder em diferentes espaços e temporalidades	(EFEJAT2HI06) Identificar as relações que as pessoas estabelecem entre si no âmbito da atividade produtiva e o valor da tecnologia como meio de satisfazer necessidades humanas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 3 (EQUIVALENTE AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	A história de vida: da esfera individual ao coletivo em diferentes temporalidades	(EFEJAT3HI01) Identificar nas práticas socioculturais as interações, no passado e no presente, comparando com as histórias de vida dos sujeitos do município de Itaquaquecetuba.
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	Registros da história Fontes históricas Patrimônios históricos e culturais	(EFEJAT3HI02A) Pesquisar, selecionar e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo no município ou no lugar onde se vive. (EFEJAT3HI02B) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias como marcos de memória que revelam pontos de vista sobre o passado e o presente. (EFEJAT3HI02C) Pesquisar e identificar os patrimônios históricos e culturais do município de Itaquaquecetuba.
CULTURA E DIVERSIDADE	Cidadania Interculturalidade Diversidade cultural	(EFEJAT3HI03A) Reconhecer o caráter dinâmico da cultura, valorizando aspectos de interculturalidade nas histórias de vida e a história da comunidade. (EFEJAT3HI03B) Reconhecer e valorizar os espaços de memórias, territórios de vivências, sociabilidades e de manifestações artísticas dos diferentes sujeitos históricos do município de Itaquaquecetuba.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	A relação com o meio natural - degradação e às consequências socioambientais para o desenvolvimento sustentável em diferentes sociedades	(EFEJAT3HI04A) Compreender os interesses e impactos do agronegócio no uso desenfreado de agrotóxicos e na produção de alimentos transgênicos. (EFEJAT3HI04B) Compreender os interesses econômicos envolvidos na questão da mobilidade nas grandes cidades e o uso dos combustíveis fósseis
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Dimensões das relações de poder entre os sujeitos históricos	(EFEJAT3HI05A) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a produção na sociedade brasileira. (EFEJAT3HI05B) Identificar as motivações dos processos migratórios e a grande concentração populacional no Brasil nas áreas urbanas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Relações de poder em diferentes espaços e temporalidades	(EFEJAT3HI06) Identificar as diferenças entre as formas de trabalho realizada no campo e na cidade e o uso das tecnologias nesses diferentes contextos.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TERMO 4 (EQUIVALENTE AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL)		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	A história de vida: da esfera individual ao coletivo em diferentes temporalidades	(EFEJAT4HI01) Desenvolver a noção de pertencimento, a partir das semelhanças e diferenças dos grupos de convívio de que participa.
SUJEITO HISTÓRICO FONTES HISTÓRICAS	Registros da história Fontes históricas Patrimônios históricos e culturais	(EFEJAT4HI02A) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória discutindo a presença ou a ausência de diferentes grupos sociais. (EFEJAT4HI02B) Reconhecer a importância da preservação dos patrimônios históricos do município de Itaquaquecetuba para conservar a identidade histórica desse local. (EFEJAT4HI02C) Identificar registros de memória do município de Itaquaquecetuba (nome de ruas, escolas, monumentos, etc.), discutindo os critérios que ao longo do tempo explicam a escolha e a alteração desses nomes.
CULTURA E DIVERSIDADE	Cidadania Interculturalidade Diversidade cultural	(EFEJAT4HI03A) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EFEJAT4HI03B) Identificar os impactos do meio nas culturas humanas, suas vivências sociais, culturais e ambientais em diferentes temporalidades.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	A relação com o meio natural - degradação e às consequências socioambientais para o desenvolvimento sustentável em diferentes sociedades	(EFEJAT4HI04) Reconhecer a luta das organizações sociais que fazem uso da agricultura familiar sustentável e o uso de novas fontes de energia no mundo contemporâneo como alternativas ao modelo de consumo dominante.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Dimensões das relações de poder entre os sujeitos históricos	(EFEJAT4HI05A) Analisar os processos migratórios do Brasil e a diáspora dos africanos.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

		(EFEJAT4HI05B) Reconhecer e analisar a situação das populações afro-brasileiras e a questão do escravismo na dimensão colonial.
TRABALHO E RELAÇÕES DE PODER	Relações de poder em diferentes espaços e temporalidades	(EFEJAT4HI06) Identificar as formas de organização social e política e a noção de Estado.

Avaliação Educacional em seus diferentes níveis: uma articulação necessária



O ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, alegrias e dores como eles são; acolhe para permitir que cada coisa seja o que é, neste momento. Por acolher a situação como ela é, o ato amoroso tem a característica de não julgar. Julgamentos aparecerão, mas, evidentemente, para dar curso à vida (à ação) e não para excluí-la. (Luckesi, 2011, p. 205).

15.1 Avaliação como ferramenta: diversas abordagens para uma educação de qualidade

Itaquaquecetuba (2020-2022) formalizou uma Proposta Curricular⁷⁴ que enfatizou a importância de considerar as vivências e experiências dos estudantes como elementos centrais no processo avaliativo do ensino e das aprendizagens. Destacou a relevância de pensarmos em uma abordagem educativa que permita aos estudantes construir seu próprio conhecimento em diferentes contextos. Sob essa ótica, o *feedback* das aprendizagens deve ser sempre um dos objetivos da avaliação, promovendo uma prática avaliativa que priorize o desenvolvimento da autonomia e o crescimento contínuo dos estudantes. Dessa forma, a avaliação se torna uma aliada para os professores em seu papel mediador.

O tempo passou, e ele também é responsável pelo patamar que atingimos, tanto em resultados quanto em ações. Lidamos de forma mais lúcida com os diferentes tipos e níveis de avaliação. Contamos com uma estrutura mais sólida, tanto em recursos materiais quanto humanos. Além disso, dispomos de ferramentas tecnológicas que estão estreitamente relacionadas às nossas rotinas de trabalho, especialmente no monitoramento do desempenho das aprendizagens por meio das avaliações externas, como a de Sistema Conectada, Saeb, Fluência Leitora/CAEd e Saresp, que, até o momento, abrangem os componentes de Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados dessas avaliações são acessados por intermédio de plataformas específicas. No caso da avaliação do Sistema Conectada, dispomos da Central de Registros Educacionais (CRE), que oferece mapas de verificação dos resultados, permitindo-nos intervir pedagogicamente de forma direta e quase simultaneamente junto às equipes escolares nas áreas que demandam maior atenção. O programa que mais se alinha a essa ação de monitoramento e acompanhamento das avaliações educacionais externas é o Programa de Mentoria *In Loco* nas Escolas, ao qual nos referimos no texto de abertura e que possui um Caderno Orientador específico (Itaquaquecetuba, 2024c). A partir deste documento, pode-se dizer que configuramos um avanço que agrega, entre outras ações, o que havia sido pensado para o Sistema no denominado “Plano de Intervenção Pedagógica (PIP)” na proposta anterior:

⁷⁴ **Vale ressaltar:** consta no documento, alusão ao “Programa de Avaliação Educacional do Município de Itaquaquecetuba (PAEMI), institucionalizado no Plano Municipal de Educação, Lei nº 3.210/2015, prevendo que de acordo com os resultados de avaliações internas e externas obtidas, se faz necessário ações diretas nas unidades escolares”. (p. 98).

O uso da observação como instrumento de avaliação das aprendizagens permite colher informações sobre os conhecimentos dos educandos e das práticas pedagógicas, para que decisões pontuais sejam tomadas com base em evidências das necessidades e potencialidades individuais dos envolvidos no processo. No Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba, as unidades escolares são orientadas a construir o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), que utiliza os resultados da Avaliação Interna, externa e dados de instrumentos avaliativos da própria unidade a fim de elaborar o planejamento específico para atuar diretamente nas fragilidades apontadas pelos consolidados das análises. (p. 102).

Assim sendo, assegura-se o espaço, para que a avaliação de aprendizagem protagonize também na escola, é a partir dela que os professores, exercem a avaliação mais holística que é também um direito do estudante, pois permite que outras dimensões da vida humana sejam igualmente acolhidas e zeladas na escola. Neste sentido, devemos pensar que:

O uso **diagnóstico dos resultados da avaliação será subsidiário de uma prática pedagógica** consistente e transformará a **avaliação em parceira** de todos nós, educadores, a **nos avisar que investimos** o necessário e que os estudantes **sob nossa responsabilidade** já aprenderam o necessário **ou**, ainda, a **nos avisar que investimos**, mas que eles ainda necessitam de mais **cuidados** para que aprendam aquilo que necessitam aprender. Desse modo, **o estudante poderá sentir que sua relação com o educador é uma relação para a vida**, para o crescimento, para o desenvolvimento, para a construção de si mesmo e de sua identidade, assim como da vida social. Tendo essa postura pedagógica, a prática da avaliação das aprendizagens deixará de ser algo difícil e complicado, como parece que tem sido para muitos, ao longo do tempo. Os professores dizem: ‘É tão difícil julgar’. De fato, na avaliação, **nós não precisamos julgar, mas sim diagnosticar e encontrar modos de agir que tragam soluções adequadas e satisfatórias** para os impasses do cotidiano e para a aprendizagem dos nossos estudantes. Isso é fácil? Não! Essa é uma prática que exige de cada um de nós, educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, comprometimento permanente, atenção plena naquilo que fazemos, cuidados em todas as nossas intervenções e flexibilidade no relacionamento com os estudantes; sobretudo, sendo os adultos da relação pedagógica.

(Luckesi, 2018, p. 112-113, grifos nossos).

Neste sentido, ainda que a avaliação seja externa, como as avaliações em “rede” – denominadas de Sistema, representam um marco, pois podem estar alinhadas aos Planos de Ensino⁷⁵, como ocorre no município de Itaquaquecetuba. Dessa forma, integram dados e práticas de forma coesa, fortalecem o diálogo entre políticas públicas e ações pedagógicas nas escolas e, além de não se restringirem ao simples

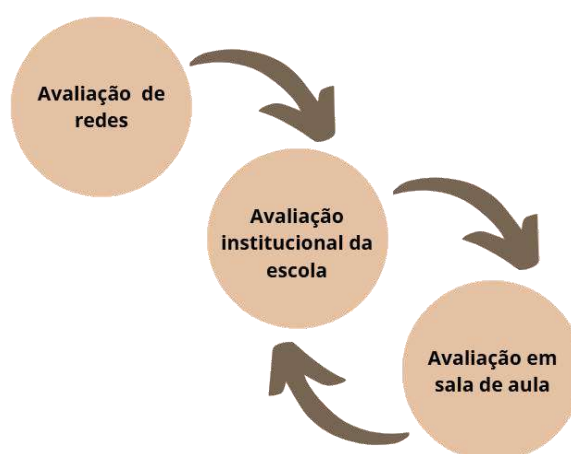
⁷⁵ Configurado por habilidades organizadas por bimestre, disponibilizadas pela: <https://efape.educacao.sp.gov.br/> - Estado de São Paulo, com quem a Semecti mantém convênio e articula parcerias em várias ações.

compartilhamento dos resultados, buscam sempre ir além, conforme indicado no trecho do estudo a seguir:

A avaliação de sistema é um instrumento importante para monitoração das políticas públicas, e seus resultados devem ser encaminhados, como subsídio, à escola para que, dentro de um processo de avaliação institucional, ela possa consumir estes dados, validá-los e encontrar formas de melhoria. A avaliação institucional fará a mediação e dará, então, subsídios para a avaliação de sala de aula, conduzida pelo professor. Entretanto, sem se criar este mecanismo de mediação, o simples envio ou disponibilização de dados em um site não terá um mecanismo seguro de reflexão sobre os mesmos. Os dados podem até ter legitimidade técnica, mas lhes faltará legitimidade política. (Freitas, 2021, p. 65, grifos nossos).

Ainda é necessário incluir nesse contexto das avaliações educacionais a dimensão avaliativa institucional, que também simboliza, atualmente, um progresso significativo em nosso município, particularmente no que se refere ao seu principal instrumento: o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Para ele, foram direcionados esforços de todos os gestores e técnicos da Semecti, com o objetivo de conferir uma nova abordagem, que pudesse efetivamente refletir a identidade única de cada unidade escolar. O material formativo central para essa iniciativa é o caderno orientador: *Mentoria para a Construção do Projeto Político-Pedagógico: para fazer juntos* (2024d). Deste modo, podemos estabelecer relação entre os três níveis de avaliação:

Figura 14: a relação entre os três níveis de avaliação



Fonte: fundamentado em Freitas, 2021, p.10 *apud* Itaquaquecetuba, 2024a. p. 89.

Isso posto, passaremos a uma breve explanação sobre cada um desses patamares avaliativos.

15.2 Avaliação das aprendizagens: do professor para o estudante

Vimos no item de abertura deste capítulo que a abordagem avaliativa do nosso Sistema de Ensino não se baseia em confrontar os diferentes níveis de avaliação. Veremos mais adiante que, além desses níveis, dispomos de tipologias ou modalidades avaliativas, as quais abrangem todos os níveis. Haverá um momento, por exemplo, em que até mesmo a avaliação institucional precisará diagnosticar a instituição como um todo, além de realizar uma avaliação formativa, acompanhando os processos decisórios e as diversas dimensões que envolvem todos os participantes, culminando na avaliação da soma de um todo ao final de um determinado período. Nenhuma dessas abordagens, portanto, se sobrepõe em importância às outras; pelo contrário, nossa luta incessante é convergi-las para garantir uma coexistência saudável em uma realidade inevitavelmente moldada pelo cenário global.

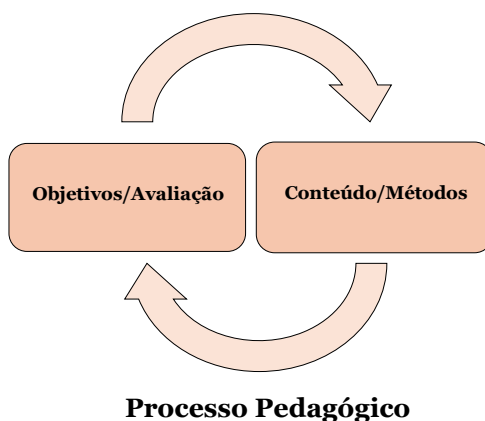
Queremos, na verdade, superar a visão de que, ao obter este ou aquele resultado, não somos capazes de transformar as avaliações em uma perspectiva menos pessimista. Independentemente do nível da avaliação, a postura que assumimos é a da avaliação, e não a da verificação. Essa distinção conceitual é amplamente explorada por Luckesi (2011), ao descrever que para compreender essa distinção, a palavra "verificar" tem origem no latim *verum facere*, que significa "tornar verdadeiro". O conceito de verificação, entretanto, surge da intenção de confirmar se algo é realmente como se supõe, investigando sua verdade. Esse processo envolve observar, coletar, analisar e sintetizar dados ou informações sobre o objeto ou ação em estudo. A verificação se conclui quando o objeto ou ação é compreendido de forma abstrata, ou seja, quando se chega à conclusão sobre sua natureza. A dinâmica da verificação termina com a obtenção da informação desejada, sem que isso necessariamente leve a novas reflexões ou ações significativas. Por outro lado, o termo "avaliar" também vem do latim, da palavra *a-valere*, que significa "atribuir valor". A avaliação, no entanto, vai além da simples confirmação, envolvendo a atribuição de um valor ou qualidade a algo, o que implica um julgamento positivo ou negativo sobre o objeto ou ação avaliada. Diferente da verificação, a avaliação não se encerra com a atribuição de valor, mas exige uma tomada de posição e uma decisão subsequente sobre como agir em relação ao que foi avaliado, e é nessa tomada de decisão que apostamos todos os nossos esforços, nas palavras do autor:

A **avaliação**, diferentemente da verificação, **envolve um ato** que **ultrapassa a obtenção** da configuração do objeto, **exigindo decisão** do que fazer antes ou com ele. A **verificação é uma ação que ‘congela’** o objeto; a **avaliação**, por sua vez, direciona o objeto **numa trilha dinâmica de ação**. As entrelinhas do processo descrito no tópico anterior demonstram que, no geral, a escola brasileira opera com a verificação e não com a avaliação. (Luckesi, 2011, p. 52-53, grifos nossos).

Mas nós queremos fazer diferente. Por essa razão, dedicamos nossa atenção para o trabalho pedagógico como um todo, no qual a avaliação ocupa um espaço relevante:

A categoria que tem um papel extremamente importante na organização do trabalho pedagógico é a avaliação. Ela expressa relações de poder atuantes no seio da sala de aula e da escola. A avaliação termina sendo uma categoria que modula o próprio acesso ao conteúdo e interfere, mais do que se possa pensar, no método de ensino escolhido para os alunos. Parece-nos importante desenvolver nos professores a sensibilidade para a leitura dessas repercussões da avaliação no trabalho pedagógico. (Freitas, 2021, p. 23).

Figura 15: Os dois grandes núcleos do processo de ensino e aprendizagem



Fonte: Dos organizadores/2025, inspirada em Freitas (2021, p. 15).

Nessa perspectiva, abordada pelo autor, a avaliação não é uma etapa isolada ao final do processo pedagógico, mas está integrada aos objetivos desde o início, formando uma relação dialética com eles. Os objetivos definem o que deve ser aprendido e em que nível, servindo como base para a construção das avaliações. Essas, por sua vez, criam situações que permitem aos alunos demonstrar seu desenvolvimento. Assim, objetivos e avaliação orientam todo o processo educacional, garantindo coerência entre o que se ensina, o que se espera alcançar e como se mede o

progresso. Muitas das “vozes” recebidas por meio do DSC para este eixo convergem com essa abordagem:

Utilização da avaliação como ferramenta de aprendizagem: A avaliação não deve ser vista como um momento de julgamento, mas como uma oportunidade para os alunos refletirem sobre seu próprio aprendizado e para o professor ajustar suas práticas pedagógicas. Diversidade de instrumentos avaliativos: A equipe escolar deve utilizar uma variedade de instrumentos avaliativos, como provas, trabalhos, projetos, portfólios, observações e autoavaliações, para obter uma visão mais completa do desenvolvimento dos alunos. *(EMEB Professora Olívia Aparecida da Silva Costa Guglielmo, DSC - 2ª Etapa).*

Buscar interação entre professor e estudante é imprescindível para garantir um ambiente mais favorável ao aprendizado, fazendo parte do processo avaliativo, juntamente com a sondagem diagnóstica. *(EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 2ª Etapa).*

A avaliação das aprendizagens, no contexto da sala de aula, desempenha um papel fundamental no processo educativo. Com uma abordagem centrada tanto no professor quanto no estudante, a avaliação torna-se uma ferramenta essencial para o desenvolvimento contínuo das habilidades e competências de cada estudante. A avaliação das aprendizagens é uma prática integrada ao cotidiano escolar, que envolve tanto professores quanto alunos. Através de uma abordagem diversificada e contínua, a equipe busca identificar os progressos e dificuldades de cada estudante, promovendo um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e significativo. *(EMEB Vice-prefeito Alfredo G. Ferreira da Silva, DSC - 2ª Etapa).*

Considerando que a prática se integra ao cotidiano da sala de aula e aos demais componentes curriculares, auxilia os professores a entender o que os estudantes já sabem, permitindo que o professor reflita sua prática para atender às necessidades específicas de cada estudante. Os dados coletados ajudam a elaborar estratégias personalizadas que favoreçam o aprendizado de todos os estudantes, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem, no entanto consideramos que se todas as turmas fossem contempladas com aulas de professores especialistas (Arte e Educação Física), professores volantes para substituir as ausências e auxiliares em sala de aula principalmente para dar suporte ao professor e aos estudantes especiais, dessa forma conseguiríamos avançar ainda mais o processo de ensino e aprendizagem. *(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 2ª Etapa).*

A equipe escolar valoriza a avaliação para a aprendizagem, reconhecendo que ela tem uma interface significativa com o cotidiano da sala de aula. Essa abordagem perpassa todos os componentes curriculares e as habilidades desenvolvidas diariamente. A avaliação formativa, que é utilizada pelos professores, foca no processo de ensino e aprendizagem, permitindo identificar os progressos e dificuldades de cada estudante. Por meio de diferentes instrumentos avaliativos, como observações, atividades práticas, trabalhos em grupo e feedback contínuo, conseguimos obter uma visão mais abrangente do desenvolvimento de cada aluno. Isso não apenas ajuda os professores a ajustar suas práticas pedagógicas, mas também envolve os estudantes no processo, incentivando-os a refletir sobre seu próprio aprendizado e a estabelecer metas para sua evolução. Os resultados de cada estudante direcionam as ações em sala de aula para assim atingir os resultados esperados em determinadas habilidades. *(EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 2ª Etapa).*

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para Avaliação das aprendizagens: do professor para o estudante, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 60 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Personalização e adaptação	• Personalizar o ensino e adaptar práticas pedagógicas às necessidades individuais dos estudantes, integrando reflexões e vivências ao cotidiano escolar;
Instrumentos e métodos avaliativos	• Utilizar diversos instrumentos e métodos avaliativos para analisar resultados, ajustar práticas pedagógicas e aplicar conceitos em contextos reais;
Reflexão e aprendizado	• Promover a reflexão dos estudantes sobre seu aprendizado, estabelecer metas e direcionar ações para alcançar um aprendizado significativo e engajador;
Processo de ensino e aprendizagem	• Fortalecer a interação professor-estudante, criar ambientes colaborativos e monitorar o processo de ensino e aprendizagem de forma contínua e contextualizada;
Resultados e melhoria	• Identificar progressos e dificuldades dos estudantes, recompor aprendizagens e apoiar o pleno desenvolvimento com base em dados e reuniões escolares;
Contextualização e integração	• Conectar a avaliação ao cotidiano da sala de aula, envolver estudantes no processo e criar um ambiente favorável ao desenvolvimento contínuo de habilidades.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Avaliação das aprendizagens, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 25: Avaliação das aprendizagens

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.

15.3 Avaliação em larga escala

A avaliação em larga escala, conforme estudos de autores experientes sobre o tema no Brasil, como Freitas (2021), que utilizaremos como referência para estruturar a distinção entre os três tipos de avaliação, é realizada para monitorar o desempenho das redes de ensino ao longo do tempo. Conforme o próprio autor explica, essa prática contribui para identificar tendências e aprimorar as políticas educacionais:

A avaliação em larga escala, do tipo Saeb, é um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o objetivo de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas. Quando conduzidas com metodologia adequada, podem trazer importantes informações sobre o desempenho dos alunos, dados sobre os professores, condições de trabalho e funcionamento das escolas de uma rede. No Brasil, ela é predominantemente praticada no nível da federação e dos estados. Criou-se, além deste objetivo, a ilusão de que avaliações de larga escala possam avaliar também a escola e os professores. (Freitas, 2021, p. 47, grifos nossos).

Corroboramos com a concepção de avaliação externa especificada por Freitas, primeiro, porque nossos movimentos e esforços diante da posse de resultados, nos impulsiona a caminhar neste sentido, nunca com o pretexto de avaliar o trabalho e a escola ou estudantes de modo integral, como deve ser. Para essa finalidade, encorajamos as práticas de avaliação das aprendizagens e que cada vez mais as escolas protagonizem seus Projetos Políticos Pedagógicos, onde certamente haverá um espaço para todos os tipos de avaliações, sendo ele mesmo o principal instrumento da avaliação institucional como veremos adiante. A avaliação em larga escala, tem se

revelado, portanto, uma aliada muito próxima do processo de ensino e aprendizagem, isso porque fomos capazes de consolidar o que sugere o referenciado autor:

Avaliações de redes de ensino seriam mais eficazes se planejadas e conduzidas no nível dos municípios pelos conselhos municipais de educação. A unidade deve ser o município e não a federação ou o Estado. Isso não impede estes últimos de conduzirem suas avaliações de escala, mas não com o propósito de avaliar uma escola ou suas salas de aula. Os conselhos deveriam regular os processos de avaliação das redes de Educação Básica, estruturando uma política de avaliação global para o município. (Freitas, 2021, p. 47).

Planejar as avaliações do Sistema, de forma alinhada ao plano de ensino, representa um avanço. Atualmente, a Semecti conta com o **Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquetuba (Cmaei)**, um departamento específico para a gestão dessas avaliações, formado por profissionais efetivos do Sistema, o que nos confere autonomia e legitimidade nos processos. As escolas, por sua vez, demonstraram reconhecer essa evolução:

As avaliações contínuas são fundamentais para monitorar o progresso dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário. Isso garante que cada estudante receba o suporte necessário para superar suas dificuldades e avançar em seu aprendizado. (EMEB Vice-prefeito Juraci Marchioni, DSC 1ª Etapa).

As avaliações em larga escala vão além da simples escolha de realizá-las ou não; trata-se, antes de tudo, de reconhecer os deveres legais:

O artigo 9º da LDB/1996 em vigor estabelece que, entre outras atribuições, cabe à União assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no Ensino Fundamental, Médio e Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino. Essa prescrição legal, no entanto, não impede que estados e municípios também possam ter iniciativas de avaliação e desempenho escolar em seus respectivos sistemas de ensino, o que já vem ocorrendo na última década. (Catani; Oliveira; Dourado, 2002 *apud* Libâneo, Oliveira; Toschi, 2012, p. 265 *apud* Itaquaquetuba, 2024a, p. 93-94).

Sendo a União responsável por assegurar um processo nacional de avaliação do rendimento escolar em colaboração com os sistemas de ensino, implementar uma avaliação de sistema significa garantir maior proximidade com o que os estudantes de

fato aprendem em um determinado período, especialmente porque dispomos de uma organização curricular **mínima**⁷⁶ e comum a todas as escolas.

Figura 16: O caráter legal da avaliação em regime de colaboração



Fonte: Elaboração dos próprios organizadores, inspirada em Itaquaquetuba, 2024a, p. 94.

A equipe escolar reconhece a importância das avaliações em larga escala, como o Saresp, Saeb e Fluência Leitora. Essas avaliações fornecem dados valiosos sobre o desempenho dos alunos em relação a padrões estabelecidos e permitem uma análise comparativa do aprendizado em diferentes contextos. Além disso, essas avaliações ajudam a identificar áreas que precisam de melhorias tanto no nível individual quanto no coletivo. A equipe se dedica a analisar os resultados dessas avaliações para refletir sobre as práticas pedagógicas e ajustar o currículo conforme necessário. Também promovemos discussões sobre os resultados com toda a equipe escolar, visando desenvolver estratégias que atendam às necessidades específicas dos alunos e melhorem o desempenho geral da turma. Formações, HTPC, apresentação de dados, painel informativo, análise de resultados. (EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 2ª Etapa).

Sabemos que ser avaliado, em qualquer tempo ou situação, não é fácil, muitas vezes gera tensão, medo e insegurança, para isso, a Semeti vem nos últimos anos trabalhando em colaboração com as equipes gestoras para que sentimento como estes sejam aos poucos substituídos por sentimentos de “naturalidade” de tal forma que o estudante possa participar de uma avaliação sem ter nela, um momento de martírio, neste sentido:

⁷⁶ Isso ocorre porque as habilidades comuns — previstas e estabelecidas na CRE para cada período — podem ser complementadas pelo professor, caso ele identifique a necessidade, com base em evidências de sua avaliação holística (a de aprendizagem), de indicar novas habilidades. Dessa forma, teremos a formalização da recuperação ou recomposição das aprendizagens.

A equipe escolar ressalta a importância de ser trabalhado com antecedência as especificidades de cada avaliação. Para que os estudantes se sintam mais confiantes e preparados. Sugerem reforços de modo mais efetivo. *(EMEB Professor João Geraldo Santos, DSC - 2ª Etapa).*

São instrumentos indispensáveis para o desenvolvimento e a melhoria da educação. Elas fornecem dados essenciais que orientam políticas públicas, permitem a identificação de áreas críticas e ajudam a promover práticas pedagógicas eficazes. Ao utilizar essas avaliações de maneira estratégica, é possível trabalhar para um sistema educacional mais equitativo e eficiente, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. *(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa).*

Essas avaliações oferecem uma perspectiva abrangente sobre o desempenho escolar e contribuem para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que visam atender melhor às necessidades dos estudantes. 1. Diagnóstico da Qualidade da Educação. As avaliações em larga escala, como o Saresp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), fornecem dados valiosos sobre o desempenho dos alunos em diferentes componentes curriculares. Esses diagnósticos permitem à equipe escolar identificar pontos fortes e áreas que necessitam de melhorias, possibilitando uma reflexão aprofundada sobre a qualidade da educação oferecida. 2. Comparação e Monitoramento. As avaliações também permitem a comparação de resultados entre diferentes escolas e regiões, o que é fundamental para entender o posicionamento da EMEB dentro do contexto educacional mais amplo. *(EMEB Vice-prefeito Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 2ª Etapa).*

Toda equipe escolar está envolvida, motivada e comprometida para que as avaliações externas alcancem um avanço significativo nos resultados. Ao longo do ano os professores recebem formações em HTPC com pautas teóricas e práticas que dão suporte ao professor para sanar as habilidades em defasagem tanto da turma quanto a individualidade de cada estudante, além disso os professores tem como ferramentas tecnológicas (data show, caixa de som, notebook e megafone portátil), realizamos a busca ativa, informamos a comunidade sobre as avaliações externas com antecedência e atendemos as orientações da SEMECTI, entre outras ações que dão suporte no processo ensino aprendizagem para buscarmos alcançar melhores resultados nas avaliações externas. *(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 2ª Etapa).*

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para Avaliação em Larga Escala: Estadual e Federal, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 62 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Análise e reflexão

- Refletir sobre práticas pedagógicas, promover feedback constante e desenvolver estratégias inovadoras para garantir um ensino de qualidade e equitativo;

Identificação e diagnóstico	• Identificar dificuldades, avaliar habilidades e monitorar aprendizagens para criar estratégias que sanem defasagens e promovam o desenvolvimento dos estudantes;
Engajamento e mobilização	• Engajar a comunidade escolar, promover diálogo transparente com famílias e sensibilizar todos para contribuir com a melhoria do desempenho escolar;
Instrumentos e metodologias	• Utilizar ferramentas tecnológicas, simulados e práticas pedagógicas inovadoras para personalizar o ensino e alinhar-se às políticas públicas educacionais;
Resultados e monitoramento	• Monitorar o desempenho das escolas, acompanhar resultados e comunicar avanços de forma clara para motivar estudantes e promover a melhoria contínua.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Avaliação em Larga Escala: Estadual e Federal, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 26: Avaliação em Larga Escala: Estadual e Federal



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.

15.3.1 Avaliação de fluência leitora PARC/CAEd

A Avaliação em Larga Escala de Fluência Leitora, promovida pelo Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), é realizada em diversos estados brasileiros por meio de uma parceria entre redes de ensino, a Associação Bem Comum e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF).

O Programa tem a finalidade de avaliar o desempenho dos estudantes na leitura de palavras e textos em língua portuguesa, detectando possíveis lacunas no processo de alfabetização. Com isso, busca-se implementar estratégias para garantir a alfabetização na idade correta e promover ações específicas para cada nível de leitura, visando desenvolver habilidades que aprimorem a fluência leitora. Essa fluência refere-se à capacidade de ler textos de maneira expressiva, com entonação e ritmo adequados, sem grandes dificuldades, para tanto:

A fluência leitora avalia três dimensões, são elas: **precisão** que diz respeito à capacidade de identificar corretamente as palavras escritas; **velocidade** que avalia com que rapidez com leitura é efetuada; e **prosódia** que avalia a capacidade do leitor de compreender e transmitir na leitura aspectos do texto como escolhas dos sinais de pontuação, recursos gráficos entre outros. (Itaquaquecetuba, 2024a, p. 95).

Conforme descrito no Caderno Orientador (Itaquaquecetuba, 2024a), quando mencionamos proficiência leitora, estamos nos referindo aos estágios de leitura que os estudantes alcançam durante seu processo educacional, e não à capacidade de compreensão textual. A fluência leitora é a “capacidade de o leitor passar pelo que está escrito sem dificuldades, de modo que ele possa voltar sua atenção para a compreensão da mensagem ao invés de gastar energia decifrando o código” (PARC/CAEd, 2023 *apud* Itaquaquecetuba. 2024a, p.95):

Quadro 07: Níveis de leitura

PRÉ-LEITOR	LEITOR INICIANTE	LEITOR FLUENTE
- Neste nível o estudante não dispõe de condições para realizar uma leitura oral e, quando o faz, isso exige muito esforço. Dentro deste nível existem 4 classificações: Nível 1: estudante não realizou a leitura OU disse letras, sílabas ou palavras que não constavam no item. Nível 2: estudante nomeou letras isoladas das palavras constantes no item, ou seja, identifica letras. Nível 3: estudante silabou ao realizar a leitura das palavras constantes no item. Nível 4: estudante leu até 10 palavras e 5 pseudopalavras constantes no item.	O estudante leu corretamente, no tempo de 60 segundos, 11 ou mais palavras e 6 ou mais pseudopalavras; ainda que consiga ler fragmentos de texto, não chega a 65 palavras com até 90% de precisão.	O estudante leu corretamente, no tempo de 60 segundos, mais de 65 palavras com precisão superior a 90%, considerando-se o texto narrativo do teste.

Fonte: Elaboração dos próprios organizadores, inspirada no Caderno Orientador do Ensino Fundamental - Itaquaquecetuba (2024a).

As contribuições via DSC sobre Avaliação de Sistema

Na etapa da escuta pública, realizada por meio do DSC, os profissionais da educação compartilharam suas percepções sobre a avaliação de sistema. As contribuições destacam a importância da avaliação no contexto das avaliações Conectada e Programa de Redes Municipais (PRM), não apenas como um instrumento

de mensuração, mas como uma ferramenta para orientar práticas pedagógicas e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem:

A equipe escolar reconhece a importância da avaliação das aprendizagens, especialmente no contexto dos programas Conectada e PRM. A avaliação não é vista apenas como um momento de atribuição de notas, mas como uma ferramenta fundamental para compreender o processo de ensino-aprendizagem. HTPCs formativos, uso dos resultados para direcionar ações específicas e estudo detalhado dos resultados. *(EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 2ª Etapa).*

Com a participação da equipe escolar de forma ativa, todos os servidores colaboram nos dias de avaliações, adequando o horário de intervalo (para que haja silêncio na hora da avaliação), a entrega das avaliações ocorrem por parte da coordenação bem como a supervisão e impressão caso ocorra a necessidade (por matrícula suplementar ou remanejamento de turma/horário), assim como acompanhamento pela gestão escolar. *(EMEB Professor Michel Alves de Souza, DSC - 2ª Etapa).*

A equipe considera de extrema importância as avaliações, porém destacam que Avaliação Conectada está em consonância com o Plano de Ensino Municipal. *(EMEB Professor João Geraldo Santos, DSC - 2ª Etapa).*

Através da avaliação é possível verificar os avanços e dificuldades do aluno e dessa forma intervir agindo e redefinindo os rumos que devem ser percorridos fazendo considerações relevantes para reconstrução e aprimoramento do saber. *(EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 2ª Etapa).*

Toda comunidade escolar, equipe gestora, funcionários, equipe de apoio, estudantes e familiares estão diretamente envolvidos no processo demonstrando um verdadeiro trabalho em equipe. Cabe destacar que a organização é sempre cuidadosamente planejada e executada por todos garantindo uma ação colaborativa que propicia um ambiente adequado que assegura a concentração e o desempenho dos estudantes na aprendizagem. A equipe escolar também oferece um suporte de motivação presente em cada detalhe. *(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 2ª Etapa).*

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para Avaliação em Larga Escala: de Sistema: municipal, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 40 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Monitoramento e acompanhamento

- Monitorar e acompanhar as aprendizagens, com foco nas habilidades em defasagem e alinhamento ao Plano de Ensino Municipal;

Feedback e ajustes	• Utilizar feedback para ajustar práticas pedagógicas, personalizar o ensino e intervir com foco na recomposição das aprendizagens;
Identificação e compreensão	• Identificar dificuldades e avanços, compreender as necessidades específicas dos estudantes e promover o engajamento geral no processo de aprendizagem;
Ambiente de avaliação	• Garantir um ambiente tranquilo e adequado para avaliações, promovendo concentração, motivação e equidade no processo de aprendizagem;
Colaboração e envolvimento	• Envolver toda a equipe escolar de forma colaborativa e ativa, promovendo uma abordagem integrada e uma aprendizagem significativa.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Avaliação em Larga Escala: municipal, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 27: Avaliação em Larga Escala: em nível municipal



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.

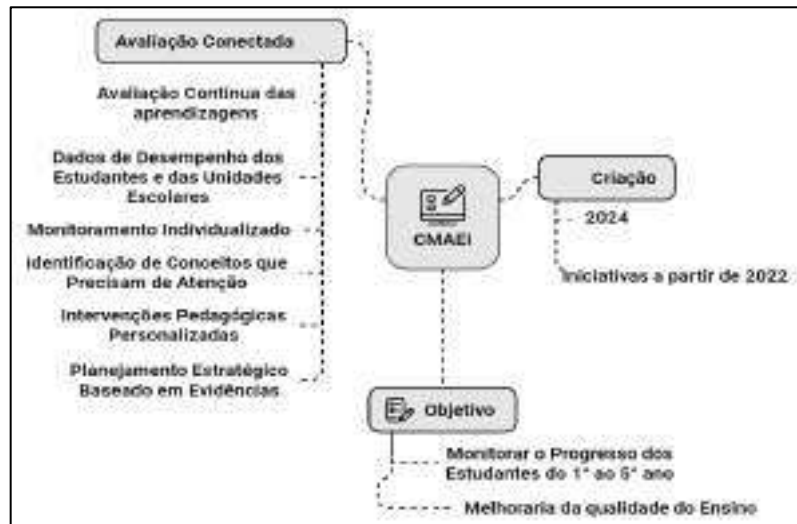
No item a seguir, apresenta-se um texto integralmente autoral, elaborado pela equipe atuante na ocasião da construção do Currículo, do Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (CMAEI), considerado um marco nos processos avaliativos do município.

15.3.2 Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (CMAEI)

Em 2022, o Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba implementou a **Avaliação Conectada**, uma iniciativa voltada para monitorar, avaliar e conduzir o desempenho dos estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. O principal objetivo dessa ferramenta é fornecer dados precisos e atualizados sobre a aprendizagem, possibilitando uma análise constante do progresso escolar e o desenvolvimento de intervenções pedagógicas eficazes. Entre as finalidades da Avaliação Conectada, destacam-se:

- ⊗ Avaliação contínua do aprendizado;
- ⊗ Acompanhamento individualizado de cada estudante;
- ⊗ Identificação de áreas que necessitam de atenção especial;
- ⊗ Elaboração de intervenções pedagógicas personalizadas;
- ⊗ Planejamento estratégico fundamentado em evidências;
- ⊗ Estabelecimento de metas realistas e mensuráveis.

A criação da Avaliação Conectada surgiu da necessidade em aprimorar a qualidade da educação por meio do monitoramento sistemático do progresso dos estudantes. Em 2024, com o intuito de fortalecer essa iniciativa, foi criado o **Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (CMAEI)** - departamento especializado na elaboração, gestão e monitoramento da avaliação da aprendizagem e em larga escala, além de oferecer orientação técnica às equipes gestoras das unidades escolares do município.

Figura 17: Estrutura e Organização

Fonte: Elaboração - CMAEI/2024.

Inspirado pelos princípios defendidos por Luckesi (2005), o CMAEI entende a avaliação como uma prática democrática e acolhedora, destinada a orientar o aprimoramento constante do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a Avaliação Conectada fundamenta-se na Teoria da Resposta ao Item (TRI)⁷⁷, o que garante maior precisão na análise dos dados e contribui para decisões pedagógicas mais acertadas. De acordo com Luckesi (2005), a avaliação deve ser um ato amoroso e inclusivo, comprometido com o diagnóstico detalhado das dificuldades e com a superação dos obstáculos, assegurando que todos os estudantes tenham oportunidades de alcançar seu pleno potencial.

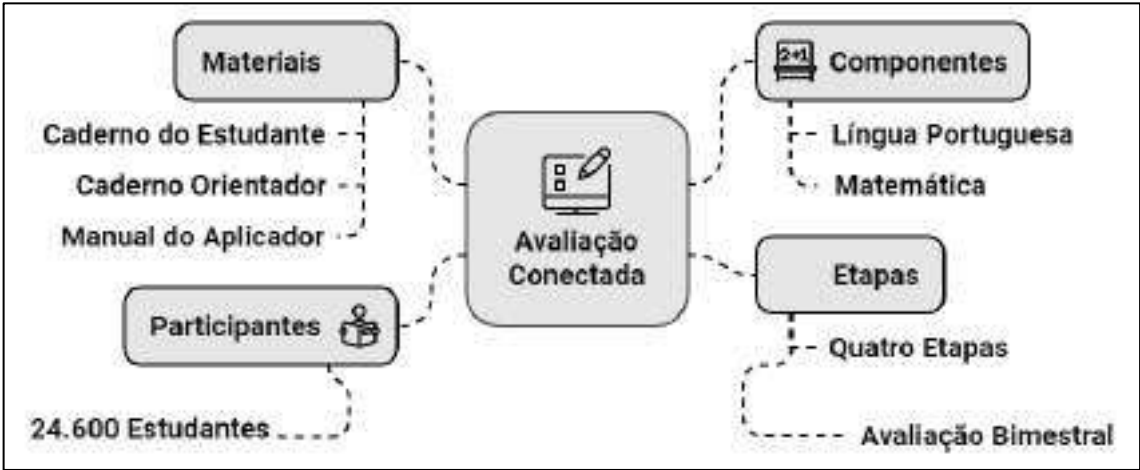
Além disso, o CMAEI adota práticas de análise de dados que consideram diferentes contextos, como a redução das desigualdades educacionais, socioeconômicas e raciais, reforçando um compromisso com a equidade educacional. Esse enfoque evidencia que o processo avaliativo, longe de ser apenas um mecanismo de classificação, é uma ferramenta essencial para a transformação social, para o planejamento educacional estratégico e para a diminuição das desigualdades no sistema educacional.

⁷⁷ A Teoria de Resposta ao Item (TRI) é um modelo matemático que analisa a relação entre a probabilidade de um estudante acertar um item, seu nível de conhecimento e as características do item avaliado. Diferente do modelo tradicional, a TRI considera a dificuldade de cada item, garantindo que estudantes com o mesmo número de acertos possam ter pontuações diferentes, dependendo dos itens resolvidos. O CMAEI adota uma adaptação da TRI na Avaliação Conectada, atribuindo pesos diferenciados aos itens conforme seu nível de dificuldade. Essa abordagem permite uma análise mais precisa do desempenho dos estudantes e escolas, tornando a avaliação mais justa e equitativa.

Estrutura e Funcionamento da Avaliação Conectada

A Avaliação Conectada da aprendizagem avalia componentes curriculares essenciais: Língua Portuguesa e Matemática, que são fundamentais para o desenvolvimento de outras áreas do conhecimento. Em 2024, aproximadamente 24.600 estudantes participaram dessas avaliações, que foram realizadas em quatro etapas ao longo do ano letivo. O Cmaei fornece materiais específicos para as avaliações, incluindo o Caderno do Estudante, o Caderno Orientador de avaliação por item: Observação detalhada para análise da avaliação para ambas as disciplinas e o Manual de Orientação. Importante ressaltar, que aos estudantes público-alvo da Educação Especial é assegurado a aplicação com prova ampliada e apoio de profissional especializado (ledor, Libras).

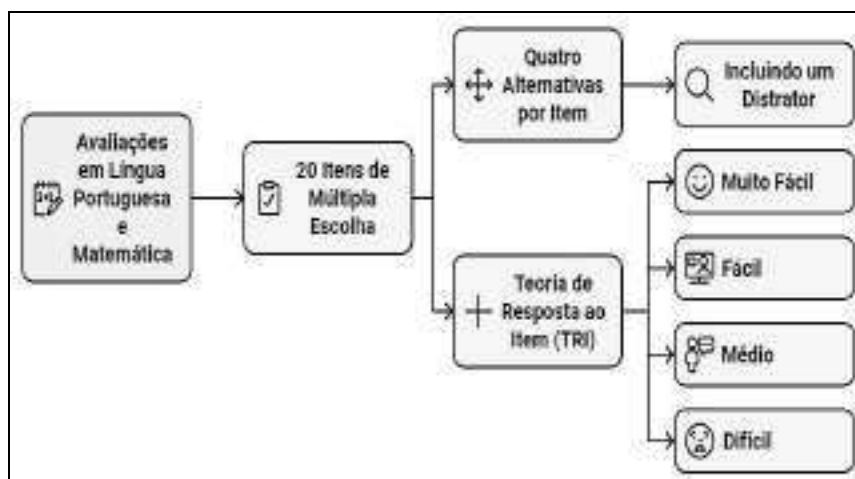
Figura 18: Organização da Avaliação Conectada e seus Objetivos



Fonte: Elaboração - CMAEI/2024.

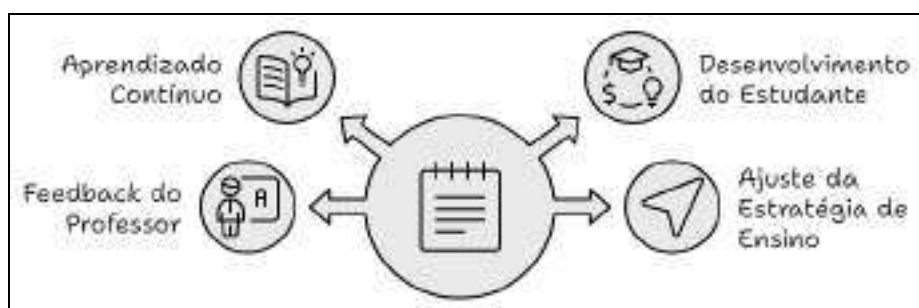
Avaliação em Língua Portuguesa e Matemática

As avaliações de Língua Portuguesa e Matemática são compostas por 20 itens, cada um com quatro alternativas de múltipla escolha, incluindo um ou mais distratores para identificar equívocos comuns para possíveis raciocínios dos estudantes. Os itens seguem os princípios da TRI, que proporciona uma análise mais precisa do desempenho, levando em consideração tanto o número de acertos quanto a dificuldade dos itens, sendo organizados em quatro níveis de dificuldades: Muito Fácil (MF), Fácil (F), Médio (M) e Difícil (D).

Imagem 19: Organização dos Itens- Níveis de Dificuldade

Fonte: Elaboração - CMAEI/2024.

O Caderno Orientador de Avaliação por Item é uma ferramenta essencial para apoiar os docentes. Ele contém os itens das avaliações, acompanhados por comentários técnicos que explicam as respostas corretas, justificam as escolhas dos distratores e oferecem sugestões de intervenções pedagógicas. Esse material é um recurso importante para devolutivas, promovendo o aprendizado contínuo e o desenvolvimento integral, além de permitir que os professores compreendam o desempenho dos estudantes e ajustem suas estratégias de ensino conforme as necessidades identificadas.

Figura 20: Caderno Orientador de Avaliação por Item

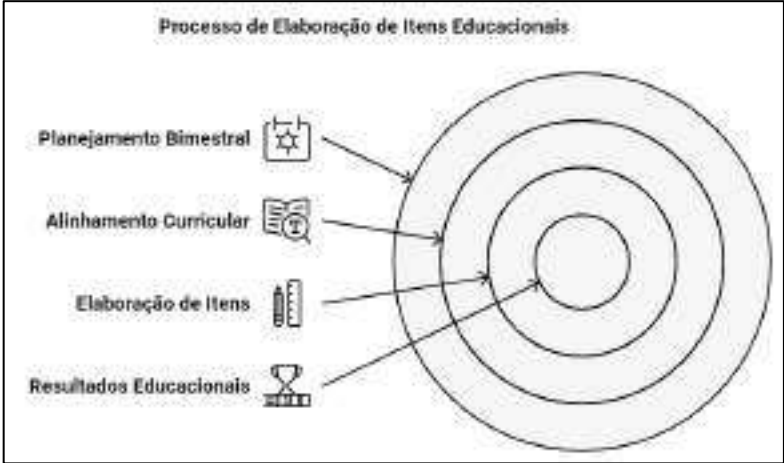
Fonte: Elaboração - CMAEI/2024.

Elaboração dos itens

A elaboração dos itens é feita de forma criteriosa, com base nos objetivos de aprendizagem definidos pelo Currículo Paulista e nas habilidades contempladas no Planejamento Bimestral, organizado pela Semecti e encaminhado às unidades

escolares. Essa abordagem visa mensurar as aprendizagens e fornecer dados concretos para a análise do desempenho individual e para o acompanhamento das habilidades.

Figura 21: Processo de Elaboração e Acompanhamento



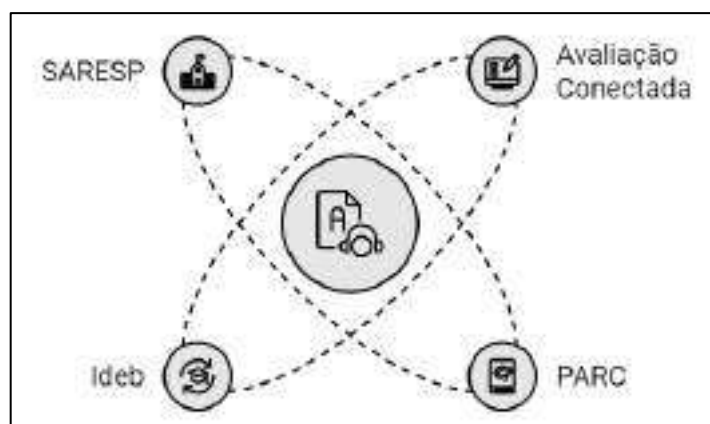
Fonte: Elaboração - CMAEI/2024.

Monitoramento dos Resultados e Equidade Educacional

A Avaliação Conectada gera uma ampla base de dados, que permite uma leitura aprofundada do desempenho escolar. A análise é feita por meio de documentos como boletins por rede, níveis de proficiência por escola, turma e estudante, e classificação das escolas por desempenho.

O CMAEI também realiza o monitoramento da redução das desigualdades educacionais, socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades, conforme art. 5º, da Lei Nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, com base na autodeclaração étnico-racial, visando promover a equidade no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba.

Além da Avaliação Conectada, o CMAEI gerencia outras avaliações externas, como o Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Essas iniciativas contribuem para o aprimoramento contínuo da educação em Itaquaquecetuba.

Figura 22: Avaliações Externas e Parcerias para o Fortalecimento da Educação

Fonte: Elaboração - CMAEI/2024.

Conclusão

O trabalho do CMAEI em Itaquaquetuba reflete um compromisso com a qualidade educacional e a equidade social. Por meio de estratégias como a Avaliação Conectada e parcerias com programas externos, o Sistema Público Municipal de Ensino assegura que o processo educacional seja pautado em evidências que compõem os indicadores que fortalecem as ações das políticas públicas necessárias e focais, integrando a avaliação, o planejamento pedagógico e intervenção educativa de forma articulada e eficaz.

As práticas do CMAEI transcendem a mensuração de resultados, tornando-se instrumentos para a construção de uma educação que acolhe as diversidades e valoriza o potencial de cada estudante. Reforça-se, assim, o papel da avaliação como um processo democrático e emancipador, alinhado à busca por justiça social.

15.4 Avaliação institucional: a de maior interface com o PPP

No subtítulo “Avaliação Institucional: Induzindo Escolas Reflexivas”, da obra de Luiz Carlos Freitas (2021), o autor aborda a relevância da avaliação institucional no contexto atual, em que a tomada de decisões exige a análise de uma grande quantidade de dados em um curto espaço de tempo. Freitas define a avaliação institucional como um processo interno à escola, sob o controle de seus atores, em contraste com a avaliação em larga escala, que é externa, e a avaliação das aprendizagens, que é de responsabilidade do professor em sala de aula. Segundo ele, a avaliação institucional representa a apropriação da escola por seus atores, que possuem um projeto e um

compromisso social, incluindo o comprometimento com os resultados dos alunos (Freitas, 2021, p. 36 *apud* Itaquaquecetuba, 2024a, p.99).

O objetivo da avaliação institucional “é que o coletivo da escola localize seus problemas, suas contradições; reflita sobre eles e estruture situações de melhoria ou superação, demandando condições do poder público, mas, ao mesmo tempo, comprometendo-se com melhorias concretas na escola” (Freitas, 2021, p. 38, Itaquaquecetuba, 2024a, p.99). O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o principal instrumento dessa avaliação, pois nele se expressam os ideais e as aspirações da comunidade escolar. Cada unidade escolar tem a autonomia para definir suas formas de gestão, respeitando suas particularidades e desafios, desde que essa autonomia esteja alinhada ao regime de colaboração e às diretrizes comuns, como os princípios de escuta ativa, cultura colaborativa e comunicação não violenta, presentes no Caderno de Mentoria (Itaquaquecetuba, 2024c) e no cotidiano escolar.

A seguir, destacamos algumas “vozes” dos profissionais da educação, com contribuições por meio do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que reforçam essa perspectiva:

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é essencial para a gestão e a melhoria da qualidade da educação em uma instituição de ensino. O PPP foca no desempenho acadêmico dos alunos e exige um planejamento pedagógico eficaz que utilize estratégias de ensino adaptadas às necessidades dos estudantes. A equipe educacional desempenha um papel crucial na implementação do PPP, apoiada por recursos didáticos e infraestrutura escolar adequada. A participação comunitária e a promoção da inclusão e diversidade são fundamentais para garantir que o PPP atenda às expectativas de todos os envolvidos. A avaliação educacional contínua subsidia a gestão escolar e permite ajustes no planejamento para alcançar os objetivos educacionais. Em resumo, um PPP bem elaborado integra todos esses elementos para criar um ambiente de aprendizagem eficaz e adaptável às necessidades dos alunos e da comunidade escolar. (EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 2ª Etapa).

A equipe escolar compreende que a avaliação institucional é crucial para o desenvolvimento de um ambiente educacional eficaz. Essa avaliação não se limita apenas ao desempenho individual dos alunos, mas também considera o fazer pedagógico, incluindo planejamento e estratégias de ensino, a atuação da equipe, os recursos disponíveis e a infraestrutura da escola, que são fundamentais para subsidiar decisões importantes que podem impactar diretamente a qualidade do ensino. A avaliação institucional permite uma visão holística da escola, ajudando a identificar pontos fortes e áreas que precisam de melhorias. Além disso, essa análise está intimamente relacionada ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), que orienta as práticas e objetivos da instituição. Simulados, materiais diferenciados e formação contínua para os professores. (EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 2ª Etapa).

Algumas estratégias importantes incluem a realização de reuniões e debates abertos com a comunidade escolar, a criação de grupos de trabalho envolvendo diferentes atores (como professores, alunos, pais e funcionários), a promoção de pesquisas e levantamento de necessidades, e a valorização das diferentes perspectivas. (EMEB Vereador Leolino dos Santos, DSC - 2ª Etapa).

Neste sentido, é essencial que o aspecto pedagógico do PPP seja discutido e deliberado pelo Conselho Escolar (CE), promovendo uma gestão democrática e corresponsável, sendo assim:

É importante ressaltar que o aspecto pedagógico do PPP precisa ser discutido e deliberado pelo Conselho Escolar (CE), visto que as atividades de todas as instâncias pedagógicas e as tomadas de decisões, em geral, precisam ser feitas do modo corresponsável e o mais democrático possível. O aspecto positivo de promover a articulação entre os segmentos do CE está em propiciar espaços para refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, com vistas a diagnosticar as dificuldades e os processos satisfatórios que a escola tem proporcionado ao desempenho escolar dos alunos. Por isso, torna-se fundamental, pois é no processo de inter-relacionamento e de comunicação que se estabelecem ações e objetivos comuns, constituindo soluções para os problemas referentes à organização escolar e ao processo de ensino e de aprendizagem. (Luiz, 2024, p. 129).

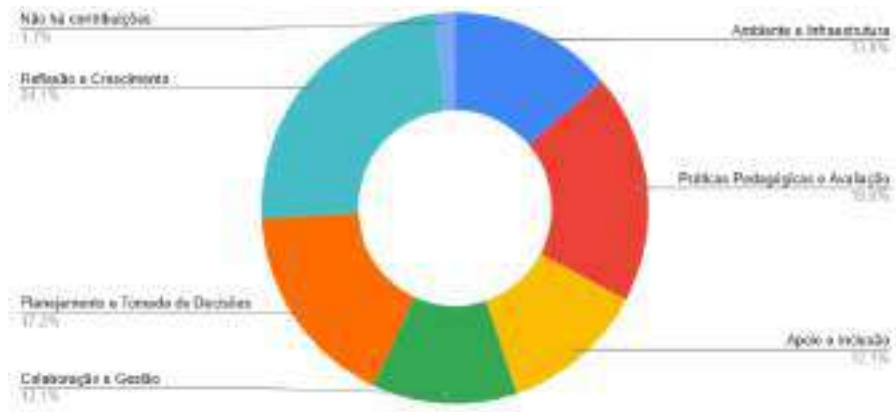
Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para Avaliação Institucional, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 58 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Ambiente e infraestrutura	• Garantir infraestrutura adequada, recursos tecnológicos e ambientes adaptáveis que promovam um ensino de qualidade e inclusivo;
Práticas pedagógicas e avaliação	• Refletir sobre práticas pedagógicas, utilizar avaliações contínuas e diversificadas, e planejar estratégias significativas para o desenvolvimento dos estudantes;
Apoio e inclusão	• Promover inclusão, diálogo com a comunidade e apoio aos estudantes, visando uma educação de qualidade e decisões que impactem positivamente o ensino;

Colaboração e gestão	Fortalecer a colaboração entre equipes, envolver a comunidade escolar e melhorar espaços por meio de reuniões e análises coletivas;
Planejamento e tomada de decisões	Utilizar dados das avaliações para decisões informadas, alinhar ações ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e promover a melhoria contínua do ensino;
Reflexão e crescimento	Promover reflexão dos estudantes sobre sua aprendizagem, valorizar diferentes perspectivas e integrar estratégias de ensino ao PPP para uma educação de qualidade.

Gráfico 28: Avaliação Institucional



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 2ª Etapa/2024.

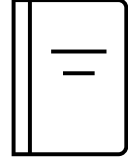
15.5 As tipologias ou modalidades de avaliação dentro dos níveis avaliativos: diagnóstica, formativa, somativa

Em Itaquaquetuba (2024a) descreve-se o processo avaliativo estruturado em três tipologias ou modalidades principais: *diagnóstica*, *formativa* e *somativa*. Cada uma dessas modalidades desempenha um papel crucial no acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, vejamos:

Avaliação diagnóstica:

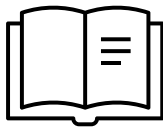
Tem como objetivo identificar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, além de detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem. Ela permite também investigar as causas de dificuldades de aprendizagem recorrentes. Pode ser realizada em nível de Larga Escala por meio da Avaliação Conectada (que atualmente consiste em questões muito alinhadas às habilidades desenvolvidas no plano de aulas) ou pelo professor, assim que ele perceber a necessidade de um diagnóstico. O diagnóstico realizado pelo professor consiste em uma sondagem, projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do estudante, fornecendo elementos para avaliar o que ele aprendeu e como aprendeu. Essa etapa do processo educacional tem como objetivo verificar em que medida os conhecimentos prévios foram assimilados e o que é necessário planejar para abordar as dificuldades identificadas (Sant'Anna, 1995, p. 33).

(Itaquaquecetuba, 2024a, p. 97).

**Avaliação formativa**

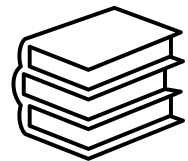
É principalmente através da avaliação formativa que o aluno conhece seus erros e acertos e encontra estímulo para um estudo sistemático. Essa modalidade de avaliação é basicamente orientadora, pois orienta tanto o estudo do aluno como o trabalho do professor. A avaliação formativa, com função de controle, é realizada durante todo o período letivo, com o intuito de verificar se os alunos estão atingindo os objetivos previstos, isto é, quais os resultados alcançados durante o desenvolvimento das atividades (Haydt, 2008, p.17). Para Haydt (2008) a avaliação formativa está relacionada ao processo de feedback, permitindo ao professor identificar lacunas em sua abordagem de ensino e possibilitando reformulações em sua prática didática. Por essa razão, especialistas consideram essa modalidade de avaliação uma parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e, quando realizada de maneira plena, assegura que a maioria dos estudantes alcance os objetivos desejados. (Itaquaquecetuba, 2024a, p. 98).

(Itaquaquecetuba, 2024a, p. 97).

**Avaliação somativa**

De acordo com Bloom (1983, p.67) a avaliação somativa tem por finalidade verificar se os planos traçados para o processo de ensino e aprendizagem foram atingidos. A frequência de sua aplicação é diferente da avaliação formativa (que ocorre com frequência e durante o processo de ensino) pois tendem a ser aplicados somente ao final de um determinado período, em nosso sistema, ocorrem habitualmente ao final do bimestre ou mensalmente. A avaliação somativa, devido ao seu caráter comunicativo de resultados, é frequentemente alvo de críticas por não possibilitar a regulação das aprendizagens. No entanto, avançamos nesse sentido com estudos que oferecem uma perspectiva diferente. Silva (2011), por exemplo, argumenta que a aplicação da avaliação somativa é essencial para o sistema educacional, servindo como um meio de devolver à sociedade os resultados obtidos ao final do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a autora postula que quando o sistema avaliativo é pensado de forma integral as modalidades avaliativas têm funções importantes que se complementam.

(Itaquaquecetuba, 2024a, p. 98-99).



Todas as abordagens avaliativas descritas neste capítulo evidenciam que a concepção de um processo avaliativo vai além de um mero mecanismo de classificação, sendo compreendida como uma ferramenta essencial para a transformação social. Nesse sentido, auxilia na identificação de caminhos para a manutenção ou elaboração de novas políticas e na superação das desigualdades de aprendizagem. Por essa razão, reflete diretamente os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o ODS 4, que visa garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizado ao longo da vida para todos.

A atuação em políticas pautadas em práticas avaliativas que consideram contextos socioeconômicos, raciais e educacionais contribui para a redução das desigualdades (ODS 10) e fortalece o compromisso com a equidade, um dos pilares do Plano Nacional de Educação (PNE). Especificamente, alinha-se à Meta 7 do PNE, que visa fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, promovendo a melhoria do fluxo escolar e das aprendizagens.

Recuperação e recomposição das aprendizagens



Entende-se por recuperação das aprendizagens a retomada das habilidades não consolidadas pelos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, já a recomposição das aprendizagens, refere-se às lacunas no desenvolvimento das habilidades que, por alguma razão, não foram apresentadas às crianças no decorrer da trajetória escolar (o período pandêmico pode ser considerado um exemplo dessa realidade, uma vez que muitas habilidades deixaram de ser apresentadas e estimuladas).
(Itaquaquecetuba, 2024a, p. 10).

O Município de Itaquaquetuba tem se mantido empenhado e vigilante na implementação de políticas locais voltadas para a recuperação e recomposição das aprendizagens. Essas ações são desenvolvidas em estreita colaboração com o Estado e alinhadas às Diretrizes Nacionais, como o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, instituído pelo Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025⁷⁸.

O Pacto é uma política pública construída de maneira colaborativa pelo Ministério da Educação (MEC)⁷⁹ em parceria com entes nacionais, representados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Seu objetivo é oferecer suporte técnico e financeiro para que estados e municípios implementem programas e ações voltados à melhoria dos índices de aprendizagem na Educação Básica, com foco na recomposição das aprendizagens dos estudantes.

De acordo com a notícia referenciada, é amplamente reconhecido que a pandemia da Covid-19 agravou significativamente os desafios já existentes no sistema educacional brasileiro, ampliando as desigualdades e a defasagem de aprendizagem. Dados oficiais e pesquisas recentes evidenciam que, há décadas, o sistema não tem garantido a todos os estudantes o domínio dos conhecimentos e habilidades necessários para seu desenvolvimento integral. Diante desse cenário, a recomposição das aprendizagens surge como uma tarefa urgente e de longo prazo, demandando esforços coordenados e estratégias eficazes para superar as lacunas educacionais.

O Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens contempla ações voltadas à melhoria dos índices de aprendizagem em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (SEB), o Pacto foi lançado em junho de 2024 e conta com a adesão voluntária dos entes federados, além da colaboração de parceiros técnicos. Essa política representa um marco importante no enfrentamento dos desafios educacionais, reforçando o compromisso do Município de Itaquaquetuba com a qualidade da educação e o desenvolvimento pleno de seus estudantes.

No Guia para Implementação da Recomposição das Aprendizagens (Brasil, 2024), destaca-se a relevância do referencial curricular alinhado à BNCC (2018) como

⁷⁸ Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.391-de-28-de-fevereiro-de-2025-615748999>. Acesso em: 08 mar. 2025.

⁷⁹ Para saber mais: BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/recomposicao-aprendizagens>. Acesso em: 21 fev. 2025.

diretriz essencial para assegurar os direitos de aprendizagem na Educação Básica. No entanto, o documento alerta para o agravamento da defasagem educacional, intensificada pela pandemia, que comprometeu não apenas a progressão das habilidades dos estudantes, mas também sua permanência na escola. O grande desafio reside em equilibrar a recomposição das aprendizagens pendentes com o cumprimento das expectativas do ano letivo vigente, demandando estratégias eficazes que promovam o avanço dos alunos sem negligenciar lacunas em seu desenvolvimento educacional.

De acordo com Brasil (2024) o documento RAPID – Quadro para a aceleração e recomposição das aprendizagens (*Framework for Learning Recovery and Acceleration*), elaborado pela Unesco, Unicef e Banco Mundial em 2022, é uma referência pedagógica essencial que reúne ações e políticas educacionais baseadas em evidências e experiências de diversos países. Ele propõe cinco ações estratégicas para enfrentar as perdas de aprendizagem agravadas pela pandemia e promover avanços educacionais:

1. Garantir a permanência de todas as crianças na escola;
2. Avaliar regularmente os níveis de aprendizagem;
3. Priorizar o ensino dos fundamentos básicos;
4. Aumentar a eficiência do ensino, incluindo estratégias de recuperação;
5. Promover a saúde e o bem-estar psicossocial dos estudantes.

A fim de aprofundar o entendimento do Quadro RAPID, Brasil (2024) elaborou um resumo a partir das informações contidas no Relatório:

Quadro 08: Resumo do Relatório RAPID: contribuições para flexibilização do currículo

AÇÃO	O QUE É?	POR QUE É IMPORTANTE?	PARA QUE SERVE?
REINSERIR	Ação para trazer o(a) estudante de volta e mantê-lo(a) na escola.	Evita o risco de evasão dos(as) estudantes.	Assegurar o direito de acesso e permanência do(a) estudante na escola.
AVALIAR	Processos avaliativos regulares e contínuos para identificar o nível de aprendizagem do(a) estudante.	Possibilita o diagnóstico das perdas de aprendizagem e direciona o planejamento das práticas pedagógicas.	Elaborar planos de recomposição das aprendizagens baseados em evidências que demonstrem os diferentes níveis de aprendizagem dos(as) estudantes.

PRIORIZAR	Seleção de habilidades fundamentais e que impactam na progressão e na aprendizagem de novos conhecimentos, em todas as etapas da Educação Básica.	Assegura o direito à aprendizagem e possibilita a superação das defasagens para que o(a) estudante avance com os conhecimentos esperados.	Identificar e selecionar as habilidades essenciais que impactam na progressão das demais e que indicam defasagem na aprendizagem.
INCREMENTAR	Desenvolvimento de ações para recomposição intensiva com ampliação do tempo escolar, reagrupamento temporário de turmas, práticas pedagógicas, materiais complementares e formação docente.	Promove a aprendizagem significativa, reconhecendo os diferentes níveis de aprendizagem e apoia o desenvolvimento da prática pedagógica.	Desenvolver a prática pedagógica para diferentes níveis de aprendizagem, com novas metodologias, apoiadas em material didático adequado para atender às defasagens de aprendizagem.
DESENVOLVER	Cuidado e atenção com a saúde psicossocial e o bem-estar dos(as) docentes e estudantes.	Proporciona um ambiente saudável para que ocorra o ensino e a aprendizagem com bem-estar, acolhimento e segurança nutricional.	Possibilitar que docentes e estudantes estejam em condições saudáveis para o desenvolvimento das atividades dentro e fora da escola.

Fonte: Elaboração dos organizadores, com base nos dados do RAPID. In: Brasil, 2024, p. 8.

De acordo com Brasil (2024), entre as estratégias de mediações pedagógicas que as redes podem organizar e sugerir às escolas, destacam-se o reagrupamento temporário de estudantes e a diferenciação pedagógica. A ampliação da carga horária para a implementação de estratégias de recomposição das aprendizagens pode ser uma alternativa viável tanto para escolas de turno regular quanto para aquelas que oferecem matrículas em tempo integral, conforme a Lei nº 14.640/2023, que institui a Política de Escola em Tempo Integral. Essa lei tem como referência a Portaria nº 2.036/2023, que define diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral, alinhada à perspectiva da educação integral e estabelece ações estratégicas no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral.

As "vozes" dos profissionais da educação, expressas por meio do DSC (Discurso do Sujeito Coletivo), revelam um profundo compromisso e reconhecimento pelo trabalho contínuo realizado entre a Semecti, a comunidade escolar e a local. A seguir,

destacamos, com grande honra, alguns trechos que servem como motivação e impulso para nossa trajetória:

Nossa unidade escolar tem como objetivo principal o pleno desenvolvimento de cada estudante, empenham-se em resgatar as habilidades não consolidadas e elaboram aulas que norteiam os processos de recomposição das aprendizagens.

(EMEB Village, DSC - 2ª Etapa)

As avaliações contínuas são fundamentais para monitorar o progresso dos estudantes e ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário. Isso garante que cada estudante receba o suporte necessário para superar suas dificuldades e avançar em seu aprendizado. A parceria entre a secretaria de educação, professores e equipe escolar demonstra um compromisso coletivo com a educação de qualidade. É inspirador ver como a comunidade escolar se uniu para enfrentar os desafios e buscar novos paradigmas educacionais. Estimular o protagonismo dos educandos e contextualizar as práticas de linguagem.

(EMEB Vice-prefeito Juraci Marchioni, DSC - 1ª Etapa)

Para compor a Proposta Curricular Municipal no que diz respeito à recuperação e recomposição das aprendizagens, propomos contribuições didáticas que vão além do reforço tradicional em sala de aula. Entre essas iniciativas, destacamos os projetos 'Magia das Virtudes' e 'Recuperação das Aprendizagens'. O projeto 'Magia das Virtudes' visa desenvolver competências socioemocionais e éticas, complementando o aprendizado acadêmico e contribuindo para a formação integral dos estudantes. Já o "Projeto Benedito Em Ação". (Recuperação das Aprendizagens) é focado diretamente em enriquecer e minimizar as dificuldades e o domínio dos conteúdos e habilidades essenciais, garantindo que todos os estudantes possam avançar na trajetória escolar com autonomia, garantindo assim o avanço no processo ensino aprendizagem.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC, 1ª Etapa)

Planos de aprendizagem personalizados que atendam às necessidades específicas de cada estudante. Utilizar dados de desempenho dos estudantes para informar a tomada de decisões pedagógicas, ajustando o currículo e os métodos de ensino conforme necessário, levando em consideração seu nível de compreensão e ritmo de aprendizagem por meio de avaliações, diagnósticas, formativas e somativas, observação e feedback, plano de recuperação personalizado, grupo de apoio, tutoria por pares, reforço no contraturno, plataforma digital, projetos interdisciplinares, reuniões de acompanhamento, apoio socioemocional e psicológico, flexibilização curricular, incentivo à autonomia e envolvimento da família e comunidade.

(EMEB Professor Rui Alberto Pestana Henriques, DSC - 1ª Etapa)

A formação de grupos com base nos níveis de aprendizagem, em horários complementares ou até mesmo durante o período regular de aulas, é fundamental.

(EMEB Floro da Silva, DSC - 1ª Etapa)

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para a recuperação e recomposição das aprendizagens, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 64 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Apoio e acompanhamento:	• oferecer acolhimento, acompanhamento individualizado e suporte socioemocional, com profissionais de apoio para diagnosticar lacunas e auxiliar no desenvolvimento dos estudantes.
Educação e aprendizagem:	• promover aprendizagem ativa, metodologias inovadoras e ensino diferenciado, com foco no desenvolvimento socioemocional e projetos integrados.
Ambiente escolar e participação:	• fortalecer a participação ativa da comunidade e das famílias, criando um ambiente escolar positivo e corresponsável pelo processo educativo.
Avaliação e diagnóstico:	• realizar avaliações diagnósticas regulares, monitorar o progresso dos estudantes e fornecer feedback contínuo para ajustes pedagógicos.
Tecnologia e ferramentas:	• garantir acesso a tecnologias educacionais, ferramentas digitais e suporte técnico para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.
Interação e colaboração:	• promover projetos interdisciplinares, agrupamentos cooperativos e intervenções pedagógicas que incentivem a colaboração entre estudantes.
Recuperação e reforço:	• implementar estratégias de recuperação e reforço escolar adaptadas às necessidades individuais dos estudantes, com metas claras e intervenções direcionadas.
Diversidade e inclusão:	• valorizar a diversidade em sala de aula, promover a inclusão e integrar a educação familiar para fortalecer as aprendizagens dos estudantes.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a recuperação e recomposição das aprendizagens, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 29: Recuperação e recomposição das aprendizagens



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 1ª etapa/2024.

O Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba tem se dedicado à recuperação das aprendizagens, alinhando suas ações ao Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens e às diretrizes do Guia de Implementação (Brasil, 2024). Propõe estratégias como avaliações regulares, priorização dos fundamentos básicos e ampliação progressiva das unidades escolares em atendimento integral.

Nesse contexto, algumas ações específicas e parcerias estabelecidas se revelam como um marco nesse campo de atuação:

- ⊗ O programa de mentoria nas escolas (2023 - até o presente/2025): uma ação cotidiana dos técnicos mentores da Semecti, uma política de acompanhamento do processo e aprendizagem (Itaquaquecetuba, 2024c);
- ⊗ Programa de Redes Municipais (PRM) (2023 - até o presente/2025): com intensa atuação na formação continuada de professores e a gestão pedagógica com base em avaliações diagnósticas e intervenções estratégicas;
- ⊗ SESI – Um Novo Olhar (2023-2024): no primeiro momento por um projeto piloto, em uma única escola, por acompanhamento dos avanços dos estudantes e intervenções pedagógicas baseadas em evidências. Posteriormente com a oferta de formações semanais para professores, fora do horário de trabalho, no Centro de Formação dos Profissionais da Educação;
- ⊗ Programa Estudante em Foco (2023-2025): caracterizado pelo suporte direto ao professor, com Mediadores de Aprendizagem (um professor extra por turma do 5º ano, com ampliação para o 2º), além do uso de recursos tecnológicos e formações para professores das turmas atendidas;

- ⊗ CNCA (2023 - até o presente/2025) e Alfabetiza Juntos SP: uma estratégia nacional para garantir a alfabetização na idade certa, estruturada em cinco eixos: governança e gestão, formação, infraestrutura, avaliação e boas práticas.

O 5º Fórum Internacional de Educação dos Municípios do Alto Tietê, com o tema "*Desafios e Perspectivas da Alfabetização de Crianças*", representou um espaço de grande relevância para a troca de experiências⁸⁰ e reflexões sobre as práticas educacionais. O evento serviu como uma oportunidade para dialogar sobre desafios comuns e perspectivas futuras, reforçando a importância da colaboração entre instituições para garantir o direito à educação de todas as crianças.

⁸⁰ Para saber mais: <https://heyzine.com/flip-book/f2f99cdoec.html#page/10>. Acesso em: 19 mar. 2025.

Educação para as Relações Étnico-Raciais



As práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias.

Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

(Gomes, 2001, p. 86).

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) constitui um campo de ação e reflexão voltado ao enfrentamento do racismo em suas diversas manifestações e à promoção da valorização da diversidade étnico-racial no ambiente escolar e na sociedade. Mais do que um eixo temático da educação, a ERER representa um compromisso com a construção de um ensino que reconheça e promova a pluralidade de saberes, histórias e identidades, superando a hegemonia de narrativas eurocêntricas que, ao longo dos séculos, silenciaram as contribuições de povos africanos, afro-brasileiros e indígenas para a formação da sociedade brasileira.

Para além da inserção de conteúdos específicos nos currículos escolares, a ERER implica a revisão e a ressignificação das práticas pedagógicas, dos materiais didáticos e das relações interpessoais no ambiente educacional. Seu propósito é transformar a escola em um espaço de equidade, no qual bebês, crianças bem pequenas, crianças, jovens e adultos possam reconhecer-se e afirmar-se em sua diversidade étnico-racial, fortalecendo sua identidade e autoestima.

A institucionalização desse compromisso no ordenamento jurídico brasileiro ocorreu com a promulgação da **Lei nº 10.639/03**, que tornou obrigatória a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares. Em 2004, a publicação das **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER)** regulamentou essa legislação, reafirmando a importância da preservação da memória coletiva e do reconhecimento da ancestralidade na formação da identidade nacional. Além de estabelecer fundamentos históricos, o documento apresenta diretrizes e estratégias pedagógicas para que educadores e educadoras possam incluir, de forma sensível e comprometida, as vozes africanas, afro-brasileiras e indígenas no cotidiano escolar, em diálogo com as demais narrativas que compõem a sociedade brasileira. Conforme afirmado nas Diretrizes:

É importante destacar que não se trata de substituir um foco etnocêntrico de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesse contexto, cabe às escolas incluir, nos estudos e atividades diárias, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das raízes africanas e europeias. É necessário ter clareza de que o Art. 26A, acrescido à Lei 9.394/1996, exige mais do que a inclusão de novos conteúdos; requer que se repensem as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, os procedimentos de ensino, as condições oferecidas para a aprendizagem, bem como os objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (Brasil, 2004).

Esse processo deve abranger não apenas os estudantes, mas também suas famílias e a comunidade escolar como um todo, respeitando as diferentes faixas etárias e contextos socioculturais. Em 2008, esse marco foi ampliado com a sanção da **Lei nº 11.645/08**, que alterou a Lei nº 9.394/96 e a própria Lei nº 10.639/03, estendendo a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas indígenas nos currículos da Educação Básica e do Ensino Superior. Dessa forma, reforçou-se o compromisso com uma educação que contemple a diversidade étnico-racial do Brasil, assegurando a presença dos saberes e memórias dos povos originários nas instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, e promovendo uma formação crítica e antirracista.

A implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no Ensino Fundamental exige uma reflexão aprofundada sobre o público-alvo desse ensino e os processos de aprendizagem envolvidos. Em termos teóricos, compreende-se que esse público é formado por crianças e adolescentes com idades entre 7 e 14 anos, podendo chegar até aproximadamente 17 anos, em razão das especificidades do contexto educacional brasileiro.

No caso específico do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba, que atende exclusivamente o Ensino Fundamental I, é importante considerar os distintos processos que permeiam o desenvolvimento infantil nos âmbitos biológico, psicológico e social dessa faixa etária. Essa etapa da educação é marcada não apenas pela alfabetização, mas também pela construção da percepção de mundo, pela assimilação de normas e regras sociais e pela internalização de valores culturalmente estabelecidos. Além disso, trata-se de um período fundamental para a construção da identidade, no qual a criança começa a compreender seu lugar na sociedade.

É essencial reconhecer que, para além dos aspectos mencionados, cada estudante traz consigo marcadores sociais, como classe, gênero e pertencimento étnico-racial, que influenciam diretamente suas experiências cotidianas e a constituição de sua subjetividade. Dessa forma, torna-se indispensável a efetiva implementação, no ambiente escolar, de uma pedagogia voltada para a diversidade e o respeito às diferenças. Assim, destacamos:

O que se espera, contudo, é a efetiva implantação no cotidiano escolar, de uma pedagogia da diversidade e do respeito às diferenças. Esta reconhecerá a importância de visualizar os propósitos a alcançar com os(as) estudantes do Ensino Fundamental, relacionando-os às características de seu desenvolvimento, e articular estes dois aspectos às necessidades específicas do/a educando/a, considerando-se as particularidades de sua socialização e vivências adversas em função do racismo e das discriminações. (Rocha; Trindade, 2006, p. 64).

Essa abordagem pedagógica deve não apenas reconhecer, mas também incorporar, de maneira crítica e reflexiva, as realidades vivenciadas pelos estudantes, promovendo uma educação que contemple suas demandas e contribua para a construção de um ambiente escolar mais equitativo e inclusivo. Nesse contexto, é fundamental questionar se as unidades escolares têm efetivamente favorecido a construção de uma identidade social positiva para todos os estudantes, especialmente negros e indígenas; se têm proporcionado representações positivas dessas populações no ambiente escolar e, sobretudo, se têm garantido um espaço seguro e acolhedor para esses estudantes.

Essa reflexão se torna ainda mais relevante ao considerarmos que:

A hierarquização das raças, etnias e culturas legou para negros e negras o espaço da subalternidade, levando, assim, em termos de significação, para uma interpretação negativa construída em meio a imagens que estigmatizaram o/a africano/a, tratando-o/a como sinônimo de escravizado/a, pois ao pensarmos em africanos(os), somente os(as) incorporamos ao processo histórico de construção da sociedade brasileira na perspectiva da escravidão. É fato que não podemos esquecer que os povos africanos foram, por mais de três séculos, escravizados no Brasil. Contudo, não podemos esquecer também que, apesar das condições adversas, as expressões culturais africanas não sucumbiram, elas se fizeram e se fazem presente na formação da nossa brasilidade. (Rocha; Trindade, 2006, p. 60).

Essa passagem reforça a necessidade de uma educação que não apenas reconheça, mas efetivamente valorize e resgate as contribuições das populações negras e indígenas. Para isso, é fundamental romper com narrativas estigmatizantes e promover representações que reafirmem a importância histórica e cultural desses grupos. No contexto escolar, isso implica garantir que os currículos e práticas pedagógicas sejam construídos de modo a fortalecer a identidade dos estudantes, oferecendo-lhes referências positivas e estimulando um senso de pertencimento. Dessa forma, a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais deve ir além do reconhecimento formal da diversidade, consolidando-se como um compromisso concreto com a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, no qual todos os estudantes, especialmente negros e indígenas, se vejam representados e respeitados.

Para que esse compromisso se efetive, a ERER deve ser trabalhada de forma transversal. No Ensino Fundamental, os educadores podem integrar as temáticas étnico-raciais em todos os componentes curriculares, ampliando a abordagem sobre a diversidade e promovendo um ensino significativo e contextualizado.

É indispensável, ainda, que as ações pedagógicas voltadas à EREER sejam contínuas e integradas ao cotidiano escolar, evitando uma abordagem limitada a datas comemorativas. Quando a questão racial é tratada apenas em momentos específicos, corre-se o risco de reduzi-la a um tema exótico, desvinculado da realidade vivida pelos estudantes. Como aponta Rocha e Trindade (2006, p. 72):

A hierarquização das raças, etnias e culturas legou para negros e negras o espaço da subalternidade, levando, assim, em termos de significação, para uma interpretação negativa construída em meio a imagens que estigmatizaram o/a africano/a, tratando-o/a como sinônimo de escravizado/a, pois ao pensarmos em africanos(os), somente os(as) incorporamos ao processo histórico de construção da sociedade brasileira na perspectiva da escravidão. É fato que não podemos esquecer que os povos africanos foram, por mais de três séculos, escravizados no Brasil. Contudo, não podemos esquecer também que, apesar das condições adversas, as expressões culturais africanas não sucumbiram, elas se fizeram e se fazem presente na formação da nossa brasilidade. (Rocha; Trindade, 2006, p. 60).

Nesse sentido, há uma urgência do comprometimento de ações pedagógicas que contemplem as diretrizes da EREER, e é fundamental que a escola, como um espaço de aprendizagem e inclusão, se fortaleça na prática da não discriminação e do respeito à diversidade, implementando políticas e práticas que garantam o tratamento igualitário para todas as crianças, conforme estabelecido no Projeto Político-Pedagógico (PPP) e em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para garantir a efetiva inserção da temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais, a Semecti, por meio do Núcleo Pedagógico, promove ações como encontros formativos presenciais e virtuais (HTPC online), além de oferecer orientações específicas para que as escolas integrem essa temática em suas reuniões pedagógicas e em HTPC. Todo esse esforço visa, além de estar em consonância com as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, também com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais/2004.

As contribuições das escolas, coletadas por meio do DSC - demonstram o compromisso com a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais:

A equipe escolar deve garantir que a História Afro-Brasileira e Indígena sejam abordadas de maneira crítica e bem fundamentada, valorizando as contribuições dessas culturas para a formação da sociedade brasileira. Isso inclui o estudo da escravidão, das lutas por liberdade, do movimento negro e das culturas africanas e indígenas, além de destacar figuras históricas relevantes, como Zumbi dos Palmares, Dandara, Ganga Zumba, entre outros (...).

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 4ª Etapa).

As reflexões sobre as Relações Étnico-Raciais devem fazer parte do dia a dia da escola, pois na escola temos a incrível oportunidade de expandir o entendimento dos estudantes referente a vários assuntos que nossos estudantes irão se deparar na sociedade. Com debates e reflexões nossos estudantes serão capazes de deixar tabus de lado e se perceberem parte de um mundo que queremos, com mais empatia e respeito.

(EMEB Shozayemon Setokuchi, DSC - 4ª Etapa).

A Educação para as Relações Étnico-Raciais é um aspecto fundamental no trabalho pedagógico da equipe escolar, tanto para promover a igualdade racial quanto para garantir a valorização da diversidade étnico-racial no ambiente escolar. Essa abordagem, que está em consonância com as diretrizes da Lei nº 10.639/2003 (que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana) e com a Lei nº 11.645/2008 (que amplia essa obrigatoriedade para incluir a História e Cultura Indígena), deve ser aplicada de forma transversal em todas as áreas do conhecimento, incluindo as disciplinas de História, Geografia, Arte, Língua Portuguesa, entre outras.

(EMEB Joaquim Perpétuo, DSC - 4ª Etapa).

A equipe está comprometida com a Educação para as Relações Étnico-Raciais, conforme as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, promovendo uma educação inclusiva que valoriza a diversidade étnico-racial no Brasil. Algumas contribuições incluem: Conteúdos Afro-Brasileiros e Indígenas: Inclusão da história e cultura desses povos nas disciplinas de História e Geografia. Práticas Interdisciplinares: Atividades que abordam temas étnico-raciais, como a Semana da Consciência Negra. Material Didático Diversificado: Uso de recursos que promovem representações positivas das Culturas afro-brasileira e indígena. Formação Continuada: Capacitação dos professores para promover uma educação antirracista e inclusiva. Valorização das Identidades Culturais: Criação de um ambiente escolar que respeita e valoriza a diversidade, fortalecendo a autoestima dos alunos. Essas iniciativas visam uma educação transformadora e cidadã, preparando os alunos para uma sociedade plural.

(EMEB, Vice-prefeito Alfredo G. Ferreira da Silva, DSC - 4ª Etapa).

A equipe escolar pode desempenhar um papel fundamental na Educação para as Relações Étnico-Raciais por meio de diversas ações. Primeiramente, a formação continuada de professores e funcionários sobre diversidade e identidade racial é essencial, garantindo que todos estejam preparados para lidar com questões étnico-raciais.

Além disso, é importante que o currículo inclua temas relacionados a diferentes etnias, utilizando materiais didáticos que representem a diversidade cultural do Brasil. Atividades interativas, como debates, palestras e eventos culturais, também são eficazes para promover o respeito e a valorização das diferenças.

A implementação de políticas de ação afirmativa contribui para a inclusão e equidade dentro da escola, enquanto um ambiente acolhedor, que combate a discriminação, é fundamental para a formação de uma comunidade escolar respeitosa. Parcerias com organizações comunitárias podem enriquecer a experiência escolar ao trazer vozes diversas para o espaço educacional.

Por fim, incentivar projetos de pesquisa sobre culturas diversas permite que os estudantes desenvolvam uma compreensão crítica e reflexiva sobre as relações étnico-raciais. Essas ações, em conjunto, ajudam a criar um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 4ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas voltadas à Educação para as Relações Étnico-raciais, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

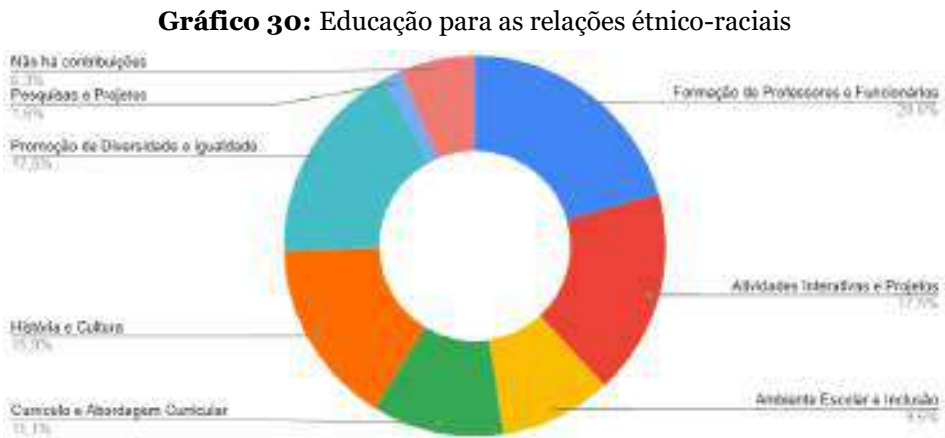
Configurada por 63 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Ambiente escolar e inclusão:	• promover um ambiente escolar acolhedor, inclusivo e combativo à discriminação, valorizando a diversidade e criando espaços de representatividade.
Currículo e abordagem curricular:	• integrar temas étnico-raciais de forma transversal no currículo, ampliando abordagens sobre diversidade cultural e história local.
Histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas:	• estudar as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, bem como propor diferentes atividades de pesquisa e exploração para a ampliação do repertório dos estudantes.
Atividades interativas e projetos:	• realizar debates, palestras, eventos culturais e projetos interativos que abordem temas étnico-raciais e promovam a empatia e o respeito.
Formação dos profissionais da Educação:	• oferecer formação continuada e HTPCs formativos em estudos e práticas de Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) para os profissionais da educação
Formação de professores e funcionários:	• oferecer formação continuada e HTPCs formativos para capacitar professores e funcionários em práticas de educação étnico-racial.
Promoção da diversidade e igualdade:	• implementar políticas afirmativas, desconstruir estereótipos e promover a igualdade racial e o respeito à diversidade no ambiente escolar.

Pesquisas e projetos:

- incentivar projetos de pesquisa e biografias de personalidades importantes para uma compreensão crítica das culturas afro-brasileira e indígena.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Educação para as relações étnico-raciais, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 4ª etapa/2024



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais do Ensino Fundamental e da EJA - Município de Itaquaquecetuba.”**



Enquanto avançamos em nível de sistema e no interior de cada uma de nossas escolas, outras políticas de fortalecimento surgem no cenário nacional, o que sugere não uma elevação de nossas demandas, mas sim um início de um ciclo que representa um progresso coletivo. Como exemplo, destaca-se o recente início de implementação do ciclo da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq), lançada em 2024, e tem como objetivo implementar ações e programas educacionais que superem as desigualdades étnico-raciais e o racismo nos ambientes de ensino. Essa política, que abrange toda a comunidade escolar, busca estruturar um sistema de metas e monitoramento, formar profissionais da educação, induzir a construção de capacidades institucionais e

reconhecer avanços institucionais de práticas educacionais antirracistas. A Pneerq se articula com outras políticas públicas, como o Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e o Estatuto da Igualdade Racial.

São metas da Pneerq:

- ⊗ Estruturar um sistema de metas e monitoramento e assegurar a implementação do art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- ⊗ Formar profissionais da educação para gestão e docência no âmbito da Educação para as Relações Étnico-raciais (Erer) e da educação escolar quilombola (EEQ);
- ⊗ Induzir a construção de capacidades institucionais para a condução das políticas de Erer e EEQ nos entes federados;
- ⊗ Reconhecer avanços institucionais de práticas educacionais antirracistas;
- ⊗ Contribuir para a superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira;
- ⊗ Consolidar a modalidade educação Escolar Quilombola, com implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, conforme a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE);
- ⊗ Complementar protocolos de prevenção e resposta ao racismo nas escolas e nas instituições de educação superior (públicas e privadas).

Em consonância com a PNEERQ, a Secretaria Municipal de Educação tem implementado ações voltadas à promoção da equidade racial. Além das iniciativas formativas mencionadas anteriormente, destacam-se a aquisição de biografias de



personalidades negras e indígenas que contribuíram para a história do Brasil e do mundo, bem como a incorporação dessa temática no planejamento das atividades pedagógicas e nas diretrizes institucionais. Essas ações são coordenadas por um Grupo de Trabalho (GT ERER), que a princípio, é formado por técnicos do Núcleo Pedagógico, com projeção de expansão, de modo a garantir a representatividade dos demais departamentos da Semecti e de outras Secretarias, com o objetivo de promover a intersetorialidade nas pautas referentes à ERER.

Fonte:
<https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/selo-petronilha>.
 Acesso em: 25 fev. 2025

Em 2025, o reconhecimento dessas ações se deu com a concessão do **Selo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva**, conforme o Edital MEC/SECADI nº 1, de 13 de janeiro de 2025. Como mencionado no capítulo nº 01 deste texto, esse selo é concedido a práticas bem-sucedidas que promovem e valorizam as diretrizes da educação para as relações étnico-raciais.

Além da Pnearq, existem outras diretrizes e legislações que fazem coro à Promoção da Igualdade Racial. Um primeiro exemplo é a Resolução nº 02/CNODS⁸¹ de 20 de dezembro de 2023, instituiu a Câmara Temática para o Décimo Oitavo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 18) sobre Igualdade Étnico-Racial na Agenda 2030.



Essa resolução visa eliminar o racismo e a discriminação étnico-racial em todas as suas formas, representa um passo fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, e se conecta diretamente com os princípios e objetivos deste currículo para a Educação Infantil. Ao garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, livre de discriminação e preconceito, estamos contribuindo para o alcance das metas do ODS 18 e para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a luta contra o racismo.

Metas consolidadas - preliminar:⁸²

Eliminar o racismo e a discriminação étnico-racial, em todas as formas, contra os povos indígenas e afrodescendentes:

1. Eliminar o racismo e a discriminação, tanto direta ou indireta, bem como nas formas múltipla ou agravada, e a intolerância correlata contra os povos indígenas e afrodescendentes nos ambientes públicos e privados de trabalho;

⁸¹ Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - para saber mais: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/cnods> Acesso em: 09 jan. 2025.

⁸² Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/ods18/metas-preliminares/metas-preliminares>. Acesso em: 05 fev. 2025.

2. Eliminar todas as formas de violência contra povos indígenas e afrodescendentes nas esferas pública e privada, levando em conta suas interseccionalidades, em particular o homicídio das juventudes, feminicídio e os resultantes de homofobia e transfobia;
3. Garantir aos povos indígenas e afrodescendentes tratamento digno, justo e equânime perante os órgãos do sistema de justiça, de segurança pública e administrativos do Estado, assegurando a efetivação e a ampliação do acesso à justiça e o devido processo legal;
4. Garantir a representatividade equitativa dos povos indígenas e afrodescendentes nas instâncias, colegiados e órgãos de Estado e no quadro de pessoal de empresas públicas e privadas, levando em conta a interseccionalidade;
5. Promover a reparação integral das violações socioeconômica e cultural, das perdas territoriais e dos impactos ambientais nos territórios dos povos indígenas e afrodescendentes, especialmente os integrantes de comunidades tradicionais, favelas e comunidades urbanas, garantindo o direito à memória, verdade e justiça;
 - 5a: Proteger o patrimônio cultural, artístico e religioso dos povos indígenas e afrodescendentes garantindo-lhes os recursos necessários para o resgate, preservação e reconhecimento das memórias e das histórias de seus ancestrais e para o desenvolvimento de linguagens artísticas plurais nos territórios onde vivem;
 - 5b: Preservar as formas de vivência e convivência estabelecidas pelos povos indígenas e afrodescendentes, bem como sua cosmovisão, liberdade de expressão cultural e religiosa;
6. Assegurar moradias adequadas, seguras e sustentáveis aos povos indígenas e afrodescendentes, incluindo comunidades tradicionais, favelas e comunidades urbanas, com garantia de equipamentos e serviços públicos de qualidade, com especial atenção à população em situação de rua;
7. Assegurar o acesso à atenção à saúde de qualidade, não discriminatória, para os povos indígenas e afrodescendentes, bem como o respeito às suas culturas e saberes ancestrais, garantido o fortalecimento do sistema público de saúde;
8. Assegurar a educação de qualidade e não discriminatória aos afrodescendentes, quilombolas e povos indígenas, bem como o respeito às suas culturas e histórias, garantido o fortalecimento da educação pública;
 - 8a: Garantir o respeito à diversidade linguística, com estabelecimento de políticas linguísticas por parte do Estado, que assegurem o reconhecimento, o uso, o registro, a preservação, vitalização e revitalização das línguas dos povos indígenas;
 - 8b: Assegurar a inclusão obrigatória de ações de educação antirracista e sobre as culturas e histórias dos povos indígenas e afrodescendentes, por meio de currículos e estratégias formativas em todos níveis educacionais;
9. Promover o reconhecimento dos saberes dos povos indígenas e afrodescendentes e garantir-lhes a participação nos processos de tomada de decisão na execução de grandes obras e empreendimentos que afetam seus territórios, na exploração econômica da biodiversidade e no acesso ao patrimônio genético e ao conhecimento tradicional associado;
10. Eliminar a xenofobia e assegurar que todas as metas anteriores, quando cabíveis, sejam refletidas também no tratamento de imigrantes indígenas e afrodescendentes.

As metas preliminares e o ODS 18 estão intrinsecamente alinhadas à proposta deste currículo, que não pode prescindir da abordagem de uma temática de tamanha relevância, por constituir-se tanto um direito quanto um dever. As ações implementadas pela Semecti, em consonância com as políticas públicas federais e com a participação ativa da comunidade escolar e local, têm como objetivo assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, isenta de discriminação e preconceito. Nesse sentido, o Decreto Municipal nº 8.469, de 27 de janeiro de 2025, estabelece a estruturação e a regulamentação das ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba **para todas as etapas e modalidades**, reafirmando, em seu artigo 1º, o compromisso com:

O combate ao racismo, à discriminação racial e às desigualdades étnico-raciais nas escolas, com a finalidade de efetivar os direitos e garantias fundamentais de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de sua raça/cor, descendência ou origem étnica. (Itaquaquecetuba, 2025).

O Decreto prevê a criação de uma Divisão específica para a ERER, composta por especialistas, mestres e/ou doutores nas temáticas étnico-raciais (africana, afro-brasileira, indígenas e imigrantes), prioritariamente profissionais negros (pretos e pardos) e indígenas. Essa Divisão, vinculada ao Núcleo Pedagógico, será responsável por articular um repositório virtual de boas práticas, produzir materiais orientadores pedagógicos e garantir a idoneidade dos processos seletivos para a composição da equipe. Além disso, determina que o Currículo Municipal e os Planos de Ensino dos professores incluam o ensino das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, em conformidade com as Leis Federais nºs 10.639/03 e 11.645/08, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a priorização de aquisição de materiais pedagógicos que promovam a diversidade étnico-racial, como livros paradidáticos, gibis, fantoches, materiais audiovisuais, jogos e brinquedos. Além disso, estabelece políticas de formação continuada para gestores e profissionais da educação, com cursos de no mínimo 30 horas, palestras, oficinas e visitas a espaços culturais afro-brasileiros, africanos e indígenas. Essas ações visam capacitar os profissionais para revisar e aprimorar suas práticas pedagógicas, garantindo a inclusão das temáticas étnico-raciais no cotidiano escolar.

O Decreto Municipal também implementa ações afirmativas, como a reserva de 10% das vagas em concursos públicos e processos seletivos para profissionais negros (pretos e pardos), além da inclusão de projetos interdisciplinares e ações que promovam o combate à discriminação e a valorização das culturas negras e indígenas nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas. A fiscalização e o monitoramento dessas ações serão realizados pelo Departamento de Supervisão de Ensino, em colaboração com o Núcleo Pedagógico, garantindo o cumprimento das diretrizes estabelecidas.

Por fim, o Decreto reforça a importância do levantamento e acompanhamento dos dados de "raça/cor" dos estudantes, em conformidade com a Lei nº 14.113/20, e estabelece sanções para o descumprimento das disposições previstas. Essas medidas demonstram o compromisso do município de Itaquaquecetuba com a promoção da equidade racial e a construção de um futuro em que todas as crianças sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas em suas singularidades.

Povos Migrantes: a importância de coexistir



"A essência dos Direitos Humanos é o direito a ter direitos."
(Hannah Arendt, 1906-1975).

Em um mundo cada vez mais interconectado, muitas pessoas ainda precisam deixar seus países de origem em busca de melhores oportunidades e segurança.

A construção de uma sociedade acolhedora e justa exige a implementação de um currículo inclusivo, fundamentado no respeito às diferentes culturas e realidades. Acima de tudo, é essencial reconhecer que a coexistência de pessoas de distintas partes do mundo muitas vezes não ocorre por escolha, mas pela imposição de um sistema injusto e desigual. A escola, como espaço onde essas realidades se encontram, deve ser transformada em um ambiente de paz e acolhimento.

Desde o nascimento, o bebê inicia seu processo de aprendizado, construindo laços afetivos e sendo influenciado pelo ambiente e pelas pessoas ao seu redor. A escola, como espaço de socialização e aprendizado, desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos conscientes e solidários, capazes de conviver e aprender com a diversidade.

No Brasil, todas as crianças, sem exceção, possuem direitos iguais, independentemente de sua nacionalidade ou condição migratória. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Marco Legal da Primeira Infância asseguram o direito à vida, à saúde, à educação e à convivência familiar e comunitária a todas as crianças, garantindo que cresçam em um ambiente de proteção e desenvolvimento integral.

A educação é um direito fundamental da criança e um dever do Estado, da família e da sociedade, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 (art. 205), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/1990, art. 53) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996, art. 4º). Toda criança, brasileira ou migrante refugiada, tem direito à educação pública e gratuita. É dever dos pais ou responsáveis matricular seus filhos na Educação Básica a partir dos 4 anos de idade, conforme o ECA (art. 55) e a LDB (art. 6º). O Estado garante a oferta de educação escolar pública e gratuita dos 4 aos 17 anos (LDB, art. 4º).

A inclusão do tema "Povos Migrantes" no currículo do Ensino Fundamental se justifica pela necessidade de desenvolver a compreensão e o respeito à diversidade cultural em consonância com os princípios dos Direitos Humanos e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o ODS 10 - Redução das Desigualdades, que visa "reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles". A educação para a cidadania global e o desenvolvimento de valores como empatia,

solidariedade e respeito mútuo são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e acolhedora para todos.

Vale ainda ressaltar que, a Lei Municipal nº 3.592, de 17 de dezembro de 2021, institui o Dia da Bolívia no município de Itaquaquecetuba, a ser comemorado anualmente em 06 de agosto. A data celebra a presença expressiva da comunidade boliviana em nosso município e reconhece sua contribuição para a cultura e o desenvolvimento local. A comemoração do Dia da Bolívia é uma oportunidade para promover a integração entre diferentes culturas e reforçar a importância do respeito e da valorização da diversidade.

As falas a seguir ilustram como a escola, muitas vezes, se torna um canal de comunicação vital entre as famílias migrantes e os serviços essenciais. Em um contexto de crescente intersetorialidade, o diálogo e o acolhimento na escola podem ser o ponto de partida para orientar as famílias sobre seus direitos e acesso a serviços de saúde, odontológicos e outros. Ao encorajar as famílias a buscarem esses serviços, a escola contribui para que a criança se sinta segura, bem cuidada e protegida. Esse cuidado, estendido a toda a família, gera um ambiente mais saudável e feliz para a criança.

Refúgio é um direito humano fundamental, reconhecido pela legislação internacional e nacional. A Lei nº 9.474/97⁸³, que define os mecanismos para a concessão de refúgio no Brasil, garante a proteção daqueles que foram forçados a deixar seus países de origem devido a perseguições, conflitos ou graves violações de direitos humanos.

Compreender a distinção entre refugiados e imigrantes, é importante, e nos dá a clareza do apoio que cada pessoa necessita. Enquanto o imigrante toma a decisão de se deslocar de forma voluntária, em busca de melhores condições de vida ou oportunidades, o refugiado é compelido a fazê-lo para proteger sua vida e integridade física. A possibilidade de retorno ao país de origem é um fator determinante nessa distinção. O imigrante mantém essa possibilidade, enquanto o refugiado enfrenta riscos e perseguições em seu país de origem, tornando o retorno inviável. A Lei nº 13.445/2017, que trata da migração, e foi citada mais de uma vez na escuta pública, estabelece os direitos e deveres dos imigrantes no Brasil, incluindo as condições para a obtenção de autorização de residência. Já o refugiado, após ter seu pedido

⁸³ Para saber mais, acesse: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/o-que-e-refugio>. Acesso em: 05 jan.2025.

reconhecido pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), recebe uma autorização de residência por tempo indeterminado, com base na Lei de Refúgio.

O princípio do *non-refoulement*, previsto na legislação internacional e nacional, proíbe a expulsão ou devolução de um refugiado para um país onde sua vida ou liberdade estejam em risco. Esse princípio garante a proteção daqueles que buscam refúgio no Brasil, assegurando que não sejam devolvidos à situação de perigo da qual fugiram. A inclusão desse tema no currículo escolar é fundamental para promover a compreensão sobre o direito ao refúgio e a importância da proteção aos refugiados. É através da educação que podemos construir uma sociedade mais justa, solidária e acolhedora, que reconheça e valorize a diversidade, conforme evidenciado abaixo:

A migração é um fenômeno global que moldou civilizações por séculos, motivada por conflitos, busca de oportunidades econômicas, desastres naturais e perseguições políticas. Compreender sua história é fundamental para valorizar as contribuições culturais dos migrantes e promover a convivência harmoniosa. Os direitos humanos garantem dignidade e respeito a todos, mas migrantes frequentemente enfrentam discriminação. Assim, é essencial implementar políticas de inclusão e integração social que respeitem suas identidades. A identidade cultural é vital para o pertencimento, e os migrantes enfrentam o desafio de manter sua cultura de origem enquanto se adaptam a novos contextos. Reconhecer e celebrar a diversidade cultural é fundamental. Atividades educativas, como oficinas culturais, sessões de contação de histórias, e o uso de livros, filmes e músicas de diferentes culturas, são maneiras eficazes de valorizar a diversidade. Para promover a convivência harmoniosa, é importante criar espaços de diálogo através de eventos comunitários e programas educacionais, destacando a importância da diversidade e construindo uma sociedade mais inclusiva e rica em experiências

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 4ª Etapa)

As equipes escolares desempenham um papel crucial na integração de povos migrantes, contribuindo de várias maneiras. Elas criam um ambiente acolhedor e inclusivo, oferecem apoio linguístico para facilitar a comunicação e promovem a sensibilização da comunidade escolar sobre a diversidade cultural. Além disso, disponibilizam suporte emocional, estabelecem parcerias com organizações locais e integram temas de migração no currículo. Também incentivam a participação das famílias migrantes na vida escolar, enriquecendo a experiência de todos os estudantes e promovendo empatia e compreensão intercultural.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 4ª Etapa)

Estudos de caso e projetos de pesquisa: A equipe escolar pode utilizar estudos de caso sobre comunidades migrantes em diferentes partes do mundo e no Brasil. Os estudantes podem realizar projetos de pesquisa que explorem essas comunidades e sua contribuição para o desenvolvimento do município.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 4ª Etapa)

Os povos migrantes enriquecem a comunidade escolar de muitas maneiras, e a equipe escolar tem um papel fundamental em garantir que esses estudantes se sintam acolhidos e apoiados.

(EMEB Joaquim Perpétuo, DSC - 4ª Etapa)

Equipe desenvolve diversas contribuições para atender e acolher alunos migrantes e suas famílias, em conformidade com a Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), a Lei Brasileira de Refúgio (Lei nº 9474/97) e a Política Municipal para a População Imigrante (Lei Municipal nº 16.478/2016). Essas leis orientam a criação de uma escola inclusiva e respeitosa com as culturas e realidades das populações migrantes. As principais contribuições da equipe escolar incluem: Acolhimento e Integração [...].

(EMEB Vice-prefeito Alfredo G. Ferreira da Silva, DSC - 4ª Etapa)

Além de promover a valorização da diversidade e o respeito aos direitos humanos, também contribui diretamente para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação (PNE). Ao garantir que as crianças migrantes, como as de origem boliviana, estejam regularmente matriculadas e frequentando a escola, o município de Itaquaquecetuba avança rumo à universalização da Educação Infantil (Meta 1 do PNE) e do Ensino Fundamental (Meta 2 do PNE). Além disso, vai além de uma simples questão numérica. É, antes de tudo, uma questão de justiça social e reconhecimento da dignidade humana. Ao oferecer às crianças migrantes as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento que as demais crianças, a escola, como espaço de acolhimento e inclusão, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, na qual todos têm a chance de alcançar seu potencial máximo, independentemente de sua origem.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas voltadas aos Povos Migrantes, o DSC possibilitou a identificação de algumas categorias, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 57 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Acolhimento e inclusão:

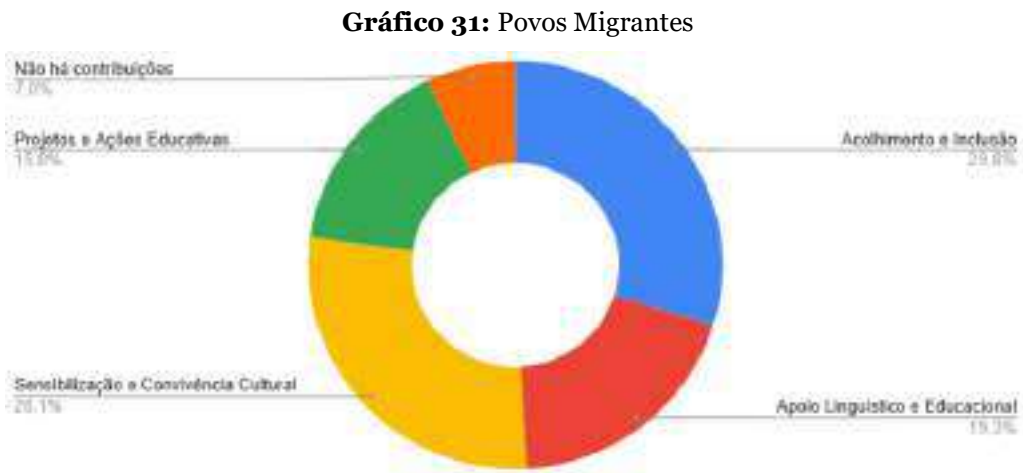
- garantir um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, com recepção integradora, participação das famílias e políticas que respeitem as identidades culturais.

Apoio linguístico e educacional:

- oferecer suporte linguístico, intérpretes, materiais bilíngues e apoio contínuo aos professores para facilitar a comunicação e a inclusão de estudantes migrantes.

Sensibilização e convivência cultural:	• promover a empatia, o respeito às diferenças e a valorização das culturas migrantes por meio de atividades de sensibilização e trocas culturais.
Projetos e ações educativas:	• desenvolver projetos educativos, pesquisas e parcerias que explorem as contribuições culturais dos migrantes e fortaleçam a convivência harmoniosa.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para povos migrantes, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 4ª etapa/2024.

A educação para a cidadania universal, essa é nossa busca, com o desenvolvimento de valores como empatia, solidariedade e respeito mútuo, essenciais para a construção de um mundo melhor, para todos, e a escola desempenha um papel fundamental nesse processo. Ao abordar o tema "Povos Migrantes", o Ensino Fundamental contribui para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de conviver e aprender com a diferença independente de fronteiras.

A importância dos projetos no Ensino Fundamental e EJA



Nada há de mais caracteristicamente humano do que a capacidade de ter projetos. Permanentemente, buscamos a antecipação de um futuro que mantemos em aberto, escolhemos as metas a serem perseguidas e lançamo-nos para frente, procurando alcançá-las. Agimos sobre a realidade por meio de nossas escolhas, buscando transformá-la no sentido de nossas aspirações ou conservá-la naquilo que nos parece caro. Nossos projetos nos sustentam, sendo sustentados, por sua vez, por uma arquitetura de valores socialmente acordados. (Machado, 2004, p. 39).

19.1 Por projetos baseados em princípios e valores: algo caracteristicamente humano

Como em quase todas as dimensões estruturais do Currículo construídas até aqui, evidenciando avanços e aprofundamento em suas compreensões, com os projetos não poderia ser diferente. Sejam eles emergidos da escola ou externos, como aqueles propostos por iniciativa da Semecti, que se preocupa em alinhar os projetos a princípios, agora, com base em metodologias de aprendizagem baseadas em projetos. Essa metodologia configura uma estratégia didática que integra conhecimentos de diversos componentes curriculares e mobiliza os saberes dos estudantes para as descobertas, permite abordar tanto questões cotidianas quanto problemas sociais, culturais e políticos de forma significativa.

Um exemplo de projeto alinhado aos princípios que buscamos é o “Vamos Passear! Educação para além dos muros da escola”, elaborado a partir da necessidade de fomentar no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquetuba atividades culturais gratuitas. Essas ações extraclasse são contextualizadas e articuladas ao planejamento pedagógico desenvolvido com os agrupamentos, sendo instituído como política pública por meio da Lei Municipal nº 3.820/2024. Outro projeto relevante é o “Parada da Leitura”, voltado para estudantes da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Esse projeto tem como objetivo fortalecer o letramento nas Unidades Escolares Municipais, criando momentos significativos para que os estudantes se envolvam na cultura oral e escrita de forma lúdica e prazerosa.

Esses projetos materializam ações pedagógicas fundadas em princípios e valores que orientam a construção de uma Educação mais humana e transformadora, pois explicitam o que preconiza o estudo abaixo:

No que se segue, o objetivo perseguido é procurar explicitar um conjunto de princípios ou de valores que, em nossa perspectiva, deveriam sustentar os projetos educacionais em cada novo século, que começa a cada dia. Sem eles, todo conhecimento se dilui em informações, toda sabedoria se perde no conhecimento, todas as ações educacionais reduzem-se a meras tecnicidades. São eles a cidadania, o profissionalismo, a tolerância, a integridade, o equilíbrio e a personalidade. (Machado, 2004, p. 39-40 grifos nossos)

Vale ressaltar o reconhecimento da necessidade de projetos contínuos também para os estudantes da EJA, que tinham como práxis a realização do Sarau anualmente.

No entanto, esse evento ocorria de forma restrita dentro das escolas, sem a possibilidade de apreciação entre os próprios estudantes, um público já bastante reduzido. Em 2023, o Sarau passou por uma reformulação, tornando-se um projeto cultural obrigatório, atribuindo uma nova conotação às expressões culturais, pois:

O sarau desempenha um papel essencial na EJA ao promover a valorização da cultura, o desenvolvimento pessoal dos estudantes, o estímulo à leitura e à escrita, a integração social e a reflexão crítica. O Sarau se mostra uma ferramenta pedagógica valiosa, contribui para tornar o processo de aprendizagem mais significativo e prazeroso, estimulando o engajamento. Uma verdadeira celebração da diversidade cultural e do esforço de cada indivíduo para superar desafios e alcançar seus sonhos. (Itaquaqucetuba, 2024b, p. 80)

Estudos apontam que, existem alguns princípios que podem fundamentar os projetos educacionais, uma vez que, estes têm como finalidade envolver os estudantes em situações significativas, além disso, possibilita-nos refletir antecipadamente sobre alguns “elementos” essenciais para que o fazer pedagógico atinja tal finalidade, conforme exemplificado abaixo:

Síntese dos Princípios:

- ⊗ A cidadania: entendida não como uma mera inserção social em um projeto coletivo independente dos desejos do sujeito, mas como a construção de instrumentos de articulação entre os projetos individuais e coletivos;
- ⊗ O profissionalismo, como um instrumento de mediação entre as esferas do público e do privado nas relações de trabalho;
- ⊗ A tolerância, como um exercício ativo do reconhecimento do outro, que não busco traduzir em minha língua, mas com quem quero me comunicar;
- ⊗ A integridade, como uma garantia de abertura na negociação dos princípios e de proximidade entre o discurso e a ação;
- ⊗ O equilíbrio entre os projetos de transformação e os valores a serem conservados;
- ⊗ A pessoalidade, como a exigência de que a Educação tenha no centro de suas atenções o desenvolvimento integral do ser humano, da diversidade de projetos pessoais de existência.

(Machado, 2004, p. 66)

Projetos bem-sucedidos, alinhados a princípios e valores, convergem e dependem de uma pedagogia fundamentada na metodologia de aprendizagem baseada em projetos, que se apresenta como uma estratégia didática voltada à construção de saberes escolares significativos. Como afirma Castellar (2016, p. 8):

A metodologia de aprendizagem baseada em projetos apresenta-se como uma estratégia didática voltada à construção de saberes escolares significativos. Ao congrega o conhecimento de diversas disciplinas e ativar os saberes dos alunos em direção à descoberta, o projeto permite apreender tanto questões relacionadas ao cotidiano do aluno e seu entorno quanto problemas mais amplos, em suas implicações sociais, culturais, políticas etc.

Para Castellar (2016), portanto, a metodologia ativa de projetos interdisciplinares tem como objetivo principal resolver questões e problemas reais por uma abordagem cooperativa. Diferente dos projetos tradicionais de sala de aula, que se limitam à execução de tarefas e ao cumprimento de metas predefinidas, essa metodologia busca ir além. Por exemplo, em uma feira de ciências tradicional, o foco costuma estar apenas na organização do evento, com temas muitas vezes escolhidos pelo professor ou pela escola, sem uma conexão mais profunda com a realidade dos estudantes. Essa abordagem, por um lado, permite que os estudantes percebam a relevância social dos saberes escolares e, por outro, reconhece a escola como um espaço que oferece as condições necessárias para que os diversos conhecimentos possam contribuir para a autonomia do indivíduo. Esses aspectos são fundamentais para que o aluno seja capaz de:

- ⊗ Negociar suas decisões;
- ⊗ Comunicar-se utilizando ferramentas proporcionadas pelas tecnologias e pela cultura moderna;
- ⊗ Lidar com diferentes situações do cotidiano e assumir responsabilidades.

Na metodologia de projetos interdisciplinares, os estudantes têm a liberdade de decidir como conduzirão o processo de aprendizagem, enquanto o professor assume o papel de mediador e coordenador das atividades, guiando e apoiando os estudantes em suas descobertas.

Uma pesquisa via DSC revelou que os profissionais da educação reconhecem a importância dos projetos que emergem da escola e os orientados pela Semecti, não como imposições, mas como ferramentas de oportunidades no acesso aos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que estes projetos estão alinhados a tais propósitos. A seguir, apresentaremos algumas falas sobre projetos extraescolares que ilustram essa perspectiva:

Os projetos regulamentados e direcionados pela Secretaria de Educação, especialmente os que ocorrem fora do horário escolar, têm um papel fundamental no contexto territorial por várias razões. Eles não apenas enriquecem o currículo formal, mas também se ajustam às particularidades de cada região, considerando as características culturais, sociais e econômicas de cada local.

(EMEB Floro da Silva, DSC - 3ª Etapa)

Os projetos educacionais são essenciais para a aprendizagem, permitindo que os alunos apliquem o conhecimento em contextos práticos. É importante que a Secretaria de Educação promova mais oportunidades para experiências fora da sala de aula, como feiras de ciências e atividades esportivas, que desenvolvem habilidades sociais e promovem a saúde. Eventos culturais também enriquecem o conhecimento dos alunos sobre diversidade e inclusão. Investir nessas experiências contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para o futuro.

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 3ª Etapa)

Os Projetos Interdisciplinares orientados e normatizados pela Secretaria de Educação, especialmente os extraescolares, têm uma relevância significativa no Ensino Fundamental por diversas razões, como: desenvolvimento de Habilidades Sociais, Envolvimento da Comunidade, Estímulo à Criatividade e Inovação, entre outras. Em suma, os Projetos Interdisciplinares extraescolares orientados pela Secretaria de Educação são fundamentais para enriquecer a experiência educativa dos alunos no Ensino Fundamental. Eles promovem uma formação mais integrada, contextualizada e cidadã, preparando os estudantes para serem protagonistas em suas comunidades. Respeito à diversidade local: Os projetos podem ser ajustados para refletir as particularidades culturais, socioeconômicas e geográficas de cada comunidade escolar, promovendo a valorização das culturas locais e tradições. Conexão com a realidade dos estudantes: Esses projetos podem abordar problemas e questões específicas dos territórios, como iniciativas voltadas à preservação ambiental de uma área específica, saúde pública em regiões vulneráveis ou empreendedorismo em comunidades de baixa renda. Isso torna o aprendizado mais significativo, uma vez que os estudantes conseguem enxergar a relevância imediata das atividades em suas vidas cotidianas.

(EMEB Professor Rui Alberto Pestana Henriques, DSC - 3ª Etapa)

Projetos de Leitura e Produção Textual: Metodologias como projetos de leitura e produção textual colaborativa incentivam a criatividade e a colaboração entre os alunos.

(EMEB Vice-prefeito Juraci Marchioni, DSC - 1ª Etapa)

A identificação de problemas locais é uma excelente estratégia para contextualizar o aprendizado. Quando os estudantes são incentivados a identificar e resolver questões que afetam suas próprias comunidades, eles não apenas aplicam o conhecimento adquirido, mas também desenvolvem um senso de responsabilidade e cidadania. Isso pode ser feito por meio de projetos interdisciplinares que integrem diferentes componentes curriculares, permitindo uma abordagem mais holística e prática. Temas transversais, como sustentabilidade, diversidade, ética e cidadania, são ideais para serem explorados nesses projetos interdisciplinares.

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 3ª Etapa)

Os projetos intraescolares, de acordo nas necessidades dos estudantes e nos temas transversais, promovendo uma educação mais conectada à realidade dos estudantes. Esses projetos enriquecem o aprendizado e também fortalecem a formação cidadã, estimulando o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e éticas, e preparando os estudantes para lidar com os desafios da vida e contribuir para uma sociedade mais justa e equilibrada.

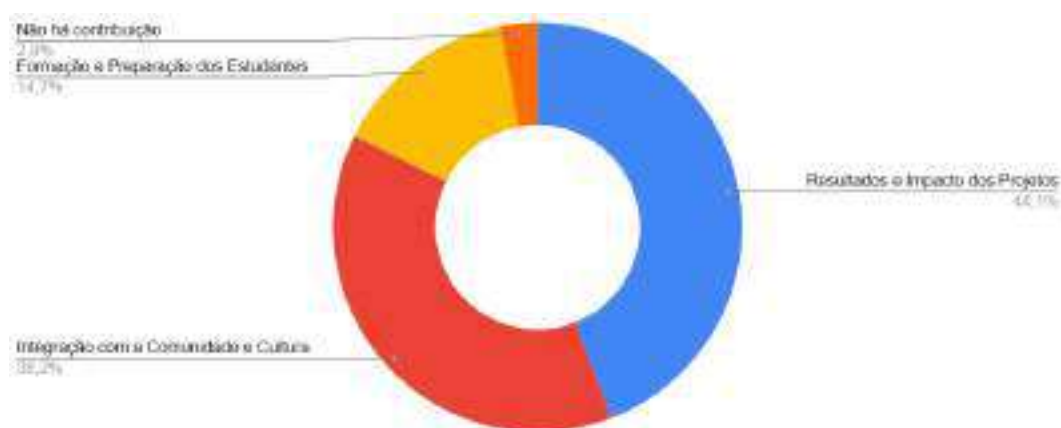
(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 3ª Etapa)

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para os projetos extraescolares no Ensino Fundamental, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 34 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Resultados e impacto dos projetos:	• promovem aprendizado significativo, desenvolvimento de habilidades sociais, preparação para a cidadania e transformação da comunidade escolar, com impacto social em regiões vulneráveis.
Integração com a comunidade e cultura:	• fortalecer a identidade local, promover eventos culturais e projetos que abordem questões específicas dos territórios, incentivando o protagonismo estudantil e a preservação ambiental.
Formação e preparação dos estudantes:	• preparar os estudantes para a vida prática e a cidadania, formando cidadãos conscientes e integrados ao mundo, com experiências que vão além da sala de aula.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para os projetos extraescolares, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 32: Projetos extraescolares

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª etapa/2024.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas para os projetos no intraescolares no Ensino Fundamental, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 36 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Desenvolvimento cidadão e socioemocional:

- fortalecer a formação cidadã, desenvolver competências socioemocionais e promover o protagonismo estudantil, com apoio de psicólogos e psicopedagogos.

Necessidades dos estudantes e contextualização:

- desenvolver projetos que atendam às necessidades dos estudantes, considerando seu contexto cultural, social e econômico, e promovendo uma educação conectada à realidade.

Aprendizagem e conhecimento:

- promover uma aprendizagem contextualizada, engajadora e significativa, vinculada a situações reais e que incentive a autonomia dos estudantes.

Temas e questões transversais:

- abordar temas transversais como folclore brasileiro e reciclagem, integrando-os ao currículo escolar de forma interdisciplinar.

Meio ambiente e sustentabilidade:	• conscientizar sobre o uso da água e promover ações de preservação ambiental, conectando a educação à sustentabilidade.
Preparação para o futuro:	• preparar os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo, desenvolvendo habilidades críticas e adaptativas.
Projetos e ações educacionais específicas:	• implementar projetos específicos, como o Projeto Leitor, para enriquecer a formação educacional dos estudantes.
Métodos e estratégias educacionais:	• utilizar mapeamento de dados acadêmicos e socioemocionais para direcionar estratégias educacionais eficazes.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para os Projetos intraescolares, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª etapa/2024.

Nesse sentido, podemos destacar como exemplo o projeto “De Pequeno é que se Aprende a Conciliar”, idealizado em 2020, pela conciliadora Rosane Sanches⁸⁴. O projeto viabiliza práticas inspiradas na mediação judicial para a construção de uma cultura de paz. Em parceria com o Tribunal Regional Federal da 3ª Região e a Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba (SEMECTI), o projeto foi implantado em 2024 em quatro escolas de tempo integral do município.

Voltado a estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, o projeto promove formação de profissionais da educação, práticas pedagógicas, seleção de mediadores mirins e instalação de Salas de Conciliação. A metodologia configura-se por atividades lúdicas, rodas de conversa e mediações realizadas por estudantes eleitos e certificados.

A proposta está alinhada aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) presentes na BNCC, integrando-se ao Currículo Municipal e à abordagem educacional Esperançar. Como resultado, observou-se a diminuição de conflitos, fortalecimento de habilidades socioemocionais e maior protagonismo estudantil. Em 2025, o projeto foi reconhecido com o Prêmio “Conciliar é Legal” pelo Conselho Nacional de Justiça.



Para saber mais:

https://drive.google.com/file/d/1v7C2IthG_gwhTkbFXQwZT3ACLmjw87lD/view?usp=sharing

19.2 Um tema contemporâneo: a Educação Financeira por projetos

No contexto atual, marcado por rápidas transformações sociais e tecnológicas, a educação financeira surge como um elemento essencial para uma inserção consciente e crítica no mundo. Com mudanças nas relações de trabalho, aumento do empreendedorismo e desafios econômicos globais, compreender o sistema monetário e gerir recursos tornou-se fundamental para reduzir desigualdades e promover autonomia. Nesse cenário, discutir a importância da educação financeira nas escolas é um passo crucial para preparar as novas gerações.

⁸⁴ Formada em Direito, atua como advogada e conciliadora no Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (Cejusc) em Itaquaquecetuba.

19.3 O Programa Educação Financeira nas escolas e seu caráter colaborativo: uma política governamental, um direito dos estudantes

O “Programa Educação Financeira nas escolas” foi implementado em julho de 2021, fruto de uma parceria entre o Ministério da Educação (MEC), a Comissão de Valores Mobiliários (CVM) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae). A iniciativa tem como objetivo promover a educação financeira entre crianças e jovens, integrando conceitos de planejamento, poupança e investimentos ao currículo escolar. O programa visa capacitar professores e disponibilizar materiais didáticos para que os estudantes desenvolvam habilidades financeiras desde cedo, contribuindo para uma cultura de responsabilidade e conscientização econômica no país. No município, o programa será implementado por meio de uma abordagem colaborativa com o Governo Federal, que tem como escopo do Programa as seguintes ações formativas⁸⁵, entre outras:

- ⊗ **Plataforma:** site com materiais para docentes; links das normas do MEC; regulamentação da formação de professores; e diversas publicações de parceiros sobre educação financeira e assuntos correlatos;
- ⊗ **E-learning:** curso online desenvolvido pelo SEBRAE para o programa de formação básica dos professores em educação financeira;
- ⊗ **Rede de Excelência:** centro formado por um grupo de especialistas de diversas formações e de todas as regiões do país. O grupo terá finalidade consultiva para orientar o programa, pedagogicamente.

Entre as principais atribuições do MEC no Acordo, destacam-se:

- ⊗ Articulação com municípios para implementação do programa nas escolas;
- ⊗ Engajar os professores;
- ⊗ Divulgar a plataforma e os eventos.

⁸⁵ Para saber mais sobre o programa: <https://www.gov.br/investidor/pt-br/educacional/criancas-e-jovens/programa-educacao-financeira-nas-escolas>
Cursos e materiais: <https://www.edufinanceiranaescola.gov.br/o-que-e-o-programa-educacao-financeira-nas-escolas-2>. Acesso em: 05 mar. 2025.

19.3.1 O Modelo Pedagógico do Programa

O modelo pedagógico do “Programa Educação Financeira nas escolas” foi cuidadosamente estruturado para atender às necessidades dos estudantes ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental. Profissionais especializados, como professores, pedagogos, economistas e designers de jogos, colaboraram no desenvolvimento de materiais didáticos que foram validados por um grupo de apoio pedagógico. Esses materiais foram construídos a partir da perspectiva do estudante, considerando seu desenvolvimento cognitivo e emocional ao longo dos anos. Para os estudantes do primeiro ao quarto ano, por exemplo, foi adotada uma metodologia de projetos, que se alinha ao modo como as crianças dessa faixa etária pensam o mundo: de forma integrada, sem fronteiras rígidas entre as disciplinas. Essa abordagem permite que os estudantes explorem diferentes áreas do conhecimento, como português, matemática, geografia e educação financeira, de maneira transversal e interdisciplinar.

A seguir, destacamos em síntese a fundamentação pedagógica do Programa apresentada⁸⁶ pelas professoras Heloisa Padilha e Maria Queiroga, com a finalidade de, também, consolidar um caminho formativo em nosso Sistema de Ensino.

19.3.2 O que é um projeto, na perspectiva da Educação Financeira?

Um projeto é uma jornada de aprendizado que começa com uma pergunta de curiosidade dos estudantes e se desenvolve por meio da exploração de diferentes áreas do conhecimento. Por exemplo, um poema em língua portuguesa pode levar a discussões sobre geografia, história e educação financeira, sem que os estudantes percebam limites entre essas disciplinas. Essa metodologia permite que as crianças aprendam de forma natural, conectando conhecimentos e desenvolvendo habilidades de maneira integrada. O projeto não se encerra quando as perguntas iniciais são respondidas, mas pode gerar novas questões, incentivando a curiosidade e o pensamento crítico.

⁸⁶ Assista ao vídeo oficial: Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Z7Su2YS_aGI&t=530s. Acesso em: 05 mar. 2025.

19.3.3 Os Pilares do Programa de Educação Financeira

O programa está organizado em quatro projetos principais, cada um focado em um aspecto essencial para a construção da consciência financeira:

1º Ciclo - de Produção: Este projeto busca conscientizar os estudantes sobre o ciclo de produção dos bens que consomem, mostrando como os recursos naturais e financeiros são finitos. Ao entender o processo de produção e os custos envolvidos, os estudantes aprendem a ser consumidores conscientes e responsáveis, refletindo sobre o impacto de suas escolhas no meio ambiente e em suas finanças.

2º Organização: A organização é uma habilidade fundamental para a vida financeira. Este projeto ensina as crianças a organizar seus espaços (como a mochila, o quarto e a sala de aula) e, gradualmente, a compreender conceitos mais complexos, como o orçamento familiar e a gestão de recursos. A organização é vista como uma ferramenta para alcançar objetivos e tomar decisões mais assertivas.

3º Cuidado: o cuidado com objetos pessoais, como brinquedos e roupas, é uma forma de ensinar as crianças sobre o valor do longo prazo. Ao aprender a cuidar do que possuem, elas desenvolvem paciência e responsabilidade, habilidades essenciais para o planejamento financeiro no futuro. O cuidado também é uma metáfora para a gestão do dinheiro, mostrando que é possível preservar e multiplicar recursos com atenção e dedicação.

4º Planejamento: Este projeto aproxima os estudantes do conceito de planejamento financeiro por meio de atividades práticas, como organizar uma festa ou calcular custos. As crianças aprendem a fazer escolhas conscientes, considerando orçamentos e prioridades. O planejamento é apresentado como uma ferramenta para alcançar metas e sonhos, tanto no presente quanto no futuro.

19.3.4 Os materiais didáticos do Programa Educação Financeira nas escolas: por uma experiência criativa e participativa

Os materiais didáticos foram elaborados para oferecer aos professores um leque amplo de atividades e orientações, permitindo que eles sejam protagonistas no processo de ensino. O livro do professor foi projetado para ser flexível, atendendo às diferentes realidades culturais e sociais das salas de aula. Ele oferece sugestões de

atividades que podem ser adaptadas aos interesses dos estudantes e às necessidades pedagógicas, seja para aprofundar conhecimentos em matemática, história, arte ou outras áreas. Essa abordagem permite que os professores utilizem sua criatividade e experiência para criar aulas envolventes e significativas, onde os estudantes se sintam motivados a participar e aprender. O resultado é uma experiência educacional dinâmica, que une teoria e prática de forma lúdica e interativa.

A implementação do “Programa Educação Financeira nas escolas”, no município, representa uma oportunidade única de transformar a realidade educacional, integrando conhecimentos financeiros ao cotidiano dos estudantes e preparando-os para um futuro mais próspero e sustentável. Trata-se de uma política pública que reconhece a educação financeira como um direito fundamental, capaz de promover a inclusão social e a autonomia financeira das novas gerações.



Para encerrar este capítulo dedicado aos projetos no Ensino Fundamental, é fundamental abordarmos os temas transversais, orientados e normatizados pela legislação educacional, que complementam e enriquecem o currículo escolar, estão presentes no Caderno Orientador do Ensino Fundamental (Itaquaquecetuba, 2024a). A Semecti, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orienta uma série de temas transversais obrigatórios para compor o currículo, que visam a promover a reflexão e a ação em áreas de grande relevância para a formação cidadã das crianças. Dentre eles, destacam-se: o combate ao bullying, educação ambiental, educação para o consumo consciente, o mundo do trabalho, educação financeira e fiscal, a saúde, a educação alimentar e nutricional, a diversidade cultural, a ciência e tecnologia, a valorização do multiculturalismo, a vida familiar e social, a educação para o trânsito, a educação em direitos humanos, os direitos da criança e do adolescente, e o processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

Além dos temas transversais, nosso Sistema de Ensino contempla projetos normatizados por lei, que reforçam o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. São exemplos: a Semana Escolar de Combate à Violência Contra a Mulher (Lei 14.164/2021), o projeto Cultura de Paz (Lei Nº 13.663/2018), a Educação das Relações Étnico-Raciais (Lei 10.639/2003) e a Valorização de Mulheres que Fizeram História (Lei 14.986/2024).

A abordagem preventiva de assuntos de relevância para a cidadania, por meio dos temas transversais e projetos normatizados, é uma prática essencial no âmbito escolar. O Núcleo Pedagógico, por intermédio de seus documentos, formações e professores técnicos mentores, orienta que as unidades escolares contemplem esses temas por meio de projetos específicos, palestras, atendimentos com profissionais de diversas áreas (saúde, cultura, direitos humanos etc.), buscando sempre a integração de diferentes atores e saberes para a promoção de uma educação integral e de qualidade.

Entre o saber e a prática: a relação da formação continuada com a execução do currículo



Não há saber sem relação com o saber. Adquirir saber permite assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente. Existem outras maneiras, entretanto, para alcançar os mesmos objetivos. Procurar o saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo; mas existem outros. Assim, a definição do homem enquanto sujeito de saber se confronta à pluralidade das relações que ele mantém com o mundo. (Bernard Charlot, 2000, p. 60).

Diante da crescente demanda nacional por expandir a qualidade da educação em todas as etapas de ensino, nos deparamos com um cenário educacional dinâmico e desafiador. A busca por um ensino de excelência perpassa, necessariamente, pela valorização do profissional da educação, que se vê diante da necessidade de assumir um perfil de pesquisador, atualizado e reflexivo.

Neste capítulo, dedicado à análise do currículo em sua interface com a realidade contemporânea, debruçaremos sobre dois temas intrinsecamente ligados: a **função investigativa do professor** e a **relevância da formação continuada**. Afinal, a prática pedagógica e a pesquisa são faces da mesma moeda, alimentando-se mutuamente em prol de um serviço ofertado com qualidade. Nesse contexto complexo e multifacetado, a Semecti convida todos os profissionais da educação a buscarem novas formas de saber, como propõe Charlot, no texto da epígrafe de abertura deste capítulo, e para isso vem se reinventando; do ponto de vista legal, esforça-se, considerando sua estruturação, em atender as leis que mencionam e refletem a formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais da educação.

As Leis nº 12.056/2009⁸⁷ e nº 13.415/2017⁸⁸ introduziram alterações significativas no Artigo 62, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996). Sendo a LDB o principal marco regulatório da educação brasileira, estabelecendo as bases e diretrizes para a organização do sistema educacional, suas modificações promovidas refletem a necessidade de atualizar e aprimorar constantemente nosso sistema, alinhando-o às demandas contemporâneas da Educação Básica. Nesse contexto, o Artigo 67 da LDB reforça a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, condições essenciais para o seu desenvolvimento profissional. Dentre essas condições, destacam-se o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim - (inciso II), e o período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (inciso V). Essas diretrizes estão alinhadas à Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), que, ao estabelecer a formação continuada como pilar fundamental para o aprimoramento da qualidade do ensino, reconhece a importância

⁸⁷ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12056.htm. Acesso em: 15 Dez. 2024.

⁸⁸ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 28 Dez. 2024.

do desenvolvimento profissional constante, visando acompanhar as demandas da sociedade e as novas tecnologias e metodologias pedagógicas.

Gatti (2010), por sua vez, destaca que a formação inicial e continuada dos professores precisa ser repensada para superar os desafios históricos da educação brasileira. Com base em sua pesquisa, a autora observa:

(...) observou-se um evidente desequilíbrio na relação teoria-prática, em favor dos tratamentos mais teóricos, de fundamentos, política e contextualização e que a escola, como instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar. Pelo estudo citado pode-se inferir que fica bem reduzida a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula. Assim, a relação teoria-prática como proposta nos documentos legais e nas discussões da área também se mostra comprometida desde essa base formativa. (p. 137).

É por essa razão que a Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) se esforça para aprimorar suas práticas formativas, mesmo diante dos desafios estruturais e da dimensão que representa nosso Sistema de Ensino.

Em entrevista intitulada Os professores e sua formação profissional, António Nóvoa (2022) destaca:

A formação de professores é uma formação profissional de nível superior, isto é, a formação para uma profissão baseada no conhecimento. Assim sendo, é imprescindível a presença e a participação da profissão, tanto dos lugares da profissão (as escolas) como dos seus profissionais (os professores), mas é também imprescindível a presença dos lugares e dos conhecimentos acadêmicos. Não há formação de professores sem uma ligação forte entre as escolas e as universidades, tanto na formação inicial como no período da indução docente e na formação continuada. Hoje, sabemos que não basta construir caminhos de colaboração ou de parceria. Estes caminhos são importantes, por exemplo para a qualidade da supervisão e dos estágios, mas não são suficientes. Precisamos, por isso, construir uma nova ‘realidade institucional’, uma espécie de ‘casa comum da formação e da profissão’, que permita concretizar novos modelos e novas práticas de formação de professores. (p. 4).

Tardif (2014) complementa essa discussão ao afirmar que:

Os saberes docentes, entretanto, a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Descrevemo-los sucintamente para, em seguida, abordar as relações que os professores estabelecem com esses saberes. (p. 36)

Já Libâneo (2013, p. 40) reforça: “especificamente quanto às práticas de formação de professores, a tendência investigativa mais recente e mais forte é a que concebe o ensino como atividade reflexiva. Trata-se de um conceito que perpassa não apenas a formação de professores como também o currículo, o ensino, a metodologia de docência. A ideia é a de que o professor possa “pensar” sua prática, ou em outros termos, que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática.”

O capítulo intitulado o **Professor Pesquisador**, contido na Proposta anterior do currículo menciona que o conceito de “professor pesquisador”, é comumente associado à imagem de cientistas e teóricos da educação, que atuam em ambientes acadêmicos ou institucionais, dedicando-se a investigações sobre temas específicos, mas salienta que, no entanto, é fundamental destacar o papel do professor do Ensino Fundamental, pode ser reconhecido como um pesquisador da infância. No Ensino Fundamental, quando o professor tem a oportunidade de investigar sua própria prática pedagógica, ele assume um lugar de produtor de conhecimento, deixando de ser apenas um receptor de teorias prontas ou um mero transmissor de conteúdos. Essa postura reflexiva e investigativa permite que o professor contribua ativamente para o desenvolvimento das crianças e para a melhoria contínua do processo educativo, e embasa:

Para tanto, os professores precisam ser pesquisadores das práticas pedagógicas, compreendendo a necessidade de planejar com base no conhecimento específico sobre cada faixa etária, garantindo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e organizando os tempos, espaços e materiais adequados a cada proposta. Para que os objetivos sejam atingidos, os professores necessitam ser exímios observadores e fazer diferentes registros sobre o que observam. É o que pode dar sustentação às avaliações, à reflexão sobre a aprendizagem e, então, às propostas para (re)encaminhamentos que garantam aprofundamento no domínio das competências e habilidades previstas para a fase. (p. 57 *apud* Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 44).

Ratificamos a importância do professor do Ensino Fundamental e EJA como um pesquisador da infância. Nesse contexto, destacamos os investimentos significativos realizados recentemente nesse campo, incluindo as formações oferecidas pelas equipes técnicas aos demais profissionais da educação. Nunca havíamos visto um volume tão grande de iniciativas formativas e é certo que esse movimento tem refletido positivamente nas práticas com as crianças.

No âmbito das práticas escolares, as **Reuniões Pedagógicas**, são previstas no Calendário Escolar com periodicidade bimestral, desempenham um papel crucial nesse processo formativo. Nos dias que antecedem essas ações, o Núcleo Pedagógico

oferta Orientações Técnicas que apresentam temas a serem discutidos com os professores, a fim de contribuir com a formação docente e auxiliar nas práticas cotidianas. Conforme destacado por Itaquaquetuba (2024a, p. 54), "as pautas formativas surgem de problemáticas ou atualizações no campo educacional, são nesses momentos que as equipes docente e gestora debatem acerca dos temas expostos e refletem a realidade em que estão inseridas". Essa dinâmica fortalece o diálogo entre teoria e prática, promovendo um espaço de reflexão e construção coletiva. Além disso, destaca-se a **Jornada Pedagógica**, também prevista no Calendário Escolar, que complementa esse processo formativo. O Sistema Municipal de Ensino elabora um cronograma composto por palestras que tratam de temas atuais e relevantes para o cenário da educação. Essas formações contam com a presença de especialistas na área educacional ou em áreas correlatas, bem como a inclusão de boas práticas, ampliando o repertório docente acerca das possibilidades e desafios que perpassam a educação.

Essa iniciativa não só contribui para o conhecimento dos profissionais, mas também fortalece a conexão entre a formação continuada e as demandas reais do cotidiano escolar, as evidências positivas coletadas via DSC impulsionam a Semecti avançar cada vez mais em suas ações:

Primeiramente, é essencial realizar um diagnóstico para identificar as necessidades formativas dos educadores, garantindo que as formações atendam às suas demandas específicas. Além disso, é importante integrar teoria e prática nas atividades de formação, proporcionando experiências que possam ser aplicadas diretamente em sala de aula. A colaboração entre educadores deve ser estimulada por meio da formação de grupos de estudo e comunidades de prática, permitindo a troca de experiências e desafios. A diversidade nas modalidades de formação presenciais, online e híbridas também é crucial, pois atende diferentes perfis e disponibilidades. Implementar uma avaliação contínua das formações ajuda a ajustar e aprimorar os processos conforme necessário. O engajamento da gestão escolar é outro ponto chave, pois um suporte ativo dos líderes educacionais pode incentivar a participação dos educadores. Manter as formações atualizadas com novas metodologias e inovações pedagógicas é igualmente importante, assim como ter um foco constante nas necessidades dos estudantes. Programas de mentoria para novos educadores podem criar um ambiente de acolhimento e desenvolvimento, enquanto a valorização do esforço dos educadores contribui para um clima motivador e propício ao aprendizado contínuo. Esses aspectos, quando considerados em conjunto, são essenciais para um desenvolvimento profissional eficaz e alinhado com as exigências do Currículo.

(EMEB Vereador Antonio Rodrigues Gallego, DSC - 4ª Etapa)

A formação deve considerar as necessidades da comunidade escolar. Desenvolvimento de Competências Pedagógicas: Foco em metodologias ativas e aprendizagem inclusiva. Promoção de Práticas Colaborativas: Estímulo ao trabalho em equipe e troca de experiências entre professores. Foco na Inclusão e Diversidade: Adaptação do currículo para atender alunos com diferentes necessidades. Avaliação e Reflexão sobre a Prática: Análise e

reflexão sobre as estratégias de ensino. Apoio à Gestão Pedagógica: Envolvimento da direção e coordenação escolar no suporte à implementação. Atualização sobre Legislação e Políticas Públicas: Informar educadores sobre leis e políticas que impactam a educação. Esses elementos visam transformar a prática educacional e garantir uma educação de qualidade

(EMEB Vice-prefeito Alfredo G. Ferreira da Silva, DSC - 4ª Etapa)

A formação e o trabalho docente é uma questão importante uma vez que o mesmo deve estar consciente que sua formação deve ser contínua e está relacionada ao seu dia a dia. O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente.

(EMEB Joaquim Perpétuo, DSC - 4ª Etapa)

Indagados sobre as contribuições para a dimensão: formação continuada, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 70 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

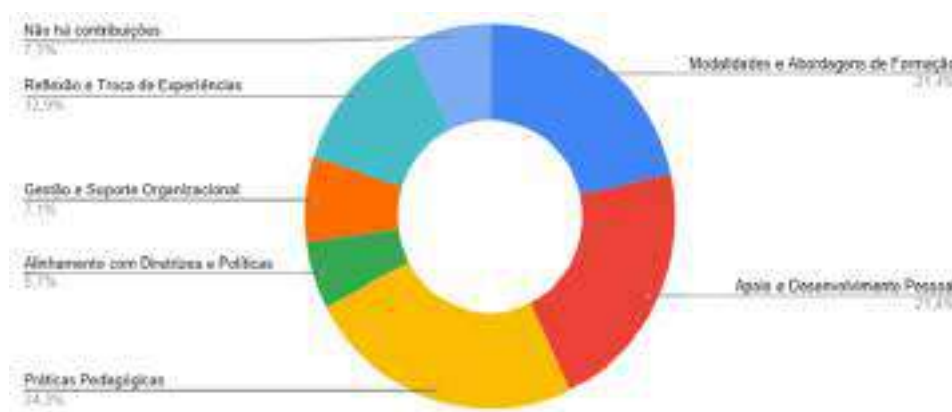
Reflexão e troca de experiências:	• promover espaços de reflexão, troca de experiências e programas de mentoria para fortalecer a colaboração entre educadores e o desenvolvimento profissional.
Modalidades e abordagens de formação:	• oferecer formações continuadas em diversas modalidades (presencial, online, híbrida), integrando teoria e prática e alinhadas às necessidades dos educadores.
Práticas e aplicação pedagógica:	• focar em metodologias ativas, interdisciplinaridade e adaptação curricular para atender às necessidades dos estudantes e à realidade local.
Alinhamento com diretrizes e políticas:	• garantir que as formações estejam alinhadas às diretrizes curriculares e informem os educadores sobre leis e políticas educacionais.
Apoio e desenvolvimento pessoal:	• incentivar o autodesenvolvimento, a formação continuada e o fortalecimento das competências pedagógicas inovadoras dos educadores.

Gestão e suporte organizacional:

- envolver a gestão escolar no suporte às formações, realizar diagnósticos de necessidades formativas e garantir o engajamento da equipe.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a formação continuada, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 34: Formação continuada



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª etapa/2024.

A formação continuada e o papel do professor pesquisador são fundamentais para a efetivação do currículo, que articula teoria e prática de maneira reflexiva e contextualizada. A Semecti, por meio de iniciativas como as Reuniões Pedagógicas e a Jornada Pedagógica, busca fortalecer as ações formativas, valorizar os profissionais e consequentemente, promover a melhoria da qualidade do ensino. Apesar dos desafios, convidamos todos os profissionais da educação a se envolverem ativamente nos processos formativos, sempre com uma perspectiva de crescimento contínuo.

Gestão democrática: uma política de elo entre família e escola



A cultura colaborativa só acontece com a perspectiva de uma gestão democrática, cujo objetivo é propiciar uma ruptura com o passado centralizador do diretor e das relações interpessoais hierárquicas, e busca o seu sucesso na participação de todos na escola. Nesse sentido, as ações praticadas pelos diretores precisam se configurar com práticas democráticas, e estarem atentos a participação de todos os envolvidos com a escola. (Luiz, 2024, p. 52-53).

A gestão democrática e a participação da família no currículo, fundamentando-se nas bases legais que orientam em especial a materialização do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Este projeto, antes de tudo, é uma prescrição legal que visa assegurar os princípios estabelecidos no Art. 206 da Constituição Federal de 1988, reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996), especificamente no Art. 3º, inciso VIII, que prevê a gestão democrática do ensino público, conforme a legislação federal, estadual e municipal. Além disso, a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), reforça essa diretriz, destacando-se a Meta 19, que tem como objetivo garantir a gestão democrática da educação no Brasil. Essa meta prevê a participação ativa da sociedade e da comunidade escolar nas decisões da escola, reforçando o compromisso com a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, participativo e democrático.

Na prática, dois Cadernos Orientadores Municipais destacam-se por sua maior interface com a gestão democrática: o Caderno 4, intitulado “Mentoria para construção do projeto político-pedagógico: para fazer juntos” (Itaquaquecetuba, 2024b), e o Caderno 5, denominado “Programa de mentoria nas escolas: para fazer juntos” (Itaquaquecetuba, 2024c). Esses documentos servem como ferramentas essenciais para orientar a construção e implementação de práticas democráticas no âmbito escolar, promovendo a participação coletiva e o engajamento da comunidade educativa.

No tocante ao PPP como ferramenta para uma gestão democrática, acreditamos que:

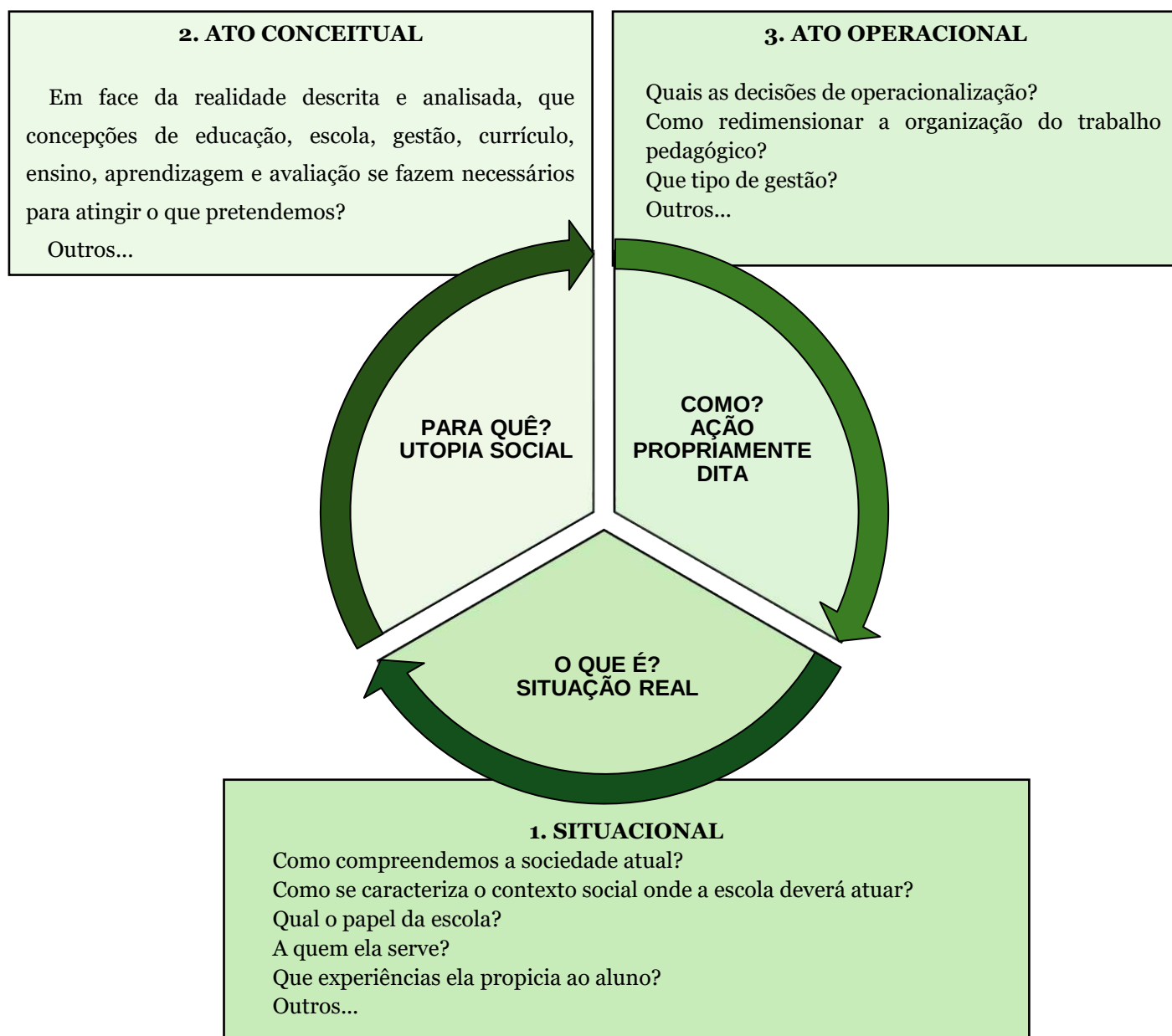
O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola, é também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (...) não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo da escola.

(IIma, 2013a, p. 13).

A ação formativa, fundamentada na busca pela construção de projetos político-pedagógicos cada vez mais autênticos e alinhados à realidade, tem sido uma prática constante em nosso município. Independentemente da finalidade, o incentivo para que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) seja elaborado com base na realidade específica

de cada unidade escolar tem sido prioritário. Como afirma Ilma (2013b, p. 13): “Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível, não se trata de convencer professores, equipe escolar e funcionários a trabalhar mais ou de mobilizá-los de forma espontânea, mas de criar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de maneira coerente”. Para enfrentar esse desafio, é essencial adotar um referencial teórico que embase a construção do projeto. Nesse sentido, nossas orientações para a estruturação do PPP, apresentadas no caderno “4”, estão organizadas em três Atos interrelacionados, conforme já estabelecido:

Figura 2: A relação dos três atos



Fonte: Criação dos organizadores, com base nos conceitos de Veiga (2013a, p. 27).

O PPP torna-se então, a ferramenta principal da avaliação institucional, é através dele que as relações de planejamento de tudo que ocorre na escola permitirá enxergar o ponto de partida e o ponto de chegada caracterizados por um movimento cíclico de planejamento e avaliação. (Itaquaquecetuba, 2024b, p. 19).

Por isso, é preciso ponderar que:

Em qualquer nível de ensino (pré-escola, ensino fundamental, médio, superior, pós-graduação), a avaliação – como investigação da qualidade da realidade – será a parceira do gestor na busca e obtenção dos resultados desejados, desde que estará revelando-lhe se os resultados de sua ação já atingiram um padrão aceitável ou se serão necessários mais investimentos a fim de que se obtenha o que fora expresso no planejamento da ação, como um desejo necessário” (Luckesi, 2014, p. 199).

Algumas das “vozes” coletadas via DSC - corroboram com esta visão:

Gestão Democrática é crucial para garantir que o currículo seja não apenas adequado às necessidades dos estudantes, mas também respeite a diversidade e se alinha aos desafios sociais e culturais contemporâneos, como: Participação Ativa da Comunidade Escolar no Processo Curricular; Currículo como um Processo Coletivo e Dinâmico; Autonomia e Responsabilidade Compartilhada; Currículo Inclusivo e Democrático; Avaliação Participativa e Democrática.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 3ª Etapa)

O trabalho em equipe é muito produtivo, todos tem sua contribuição, portanto, para alcançarmos os resultados, precisamos estar engajados e com foco nos resultados. Nenhum projeto nasce sozinho.

(EMEB Professor Michel Alves de Souza, DSC - 3ª Etapa)

Propondo mecanismos que garantam a participação ativa de todos os atores da comunidade escolar – professores, estudantes, funcionários, pais e gestores – na tomada de decisões que impactam o cotidiano escolar. É importante fortalecer os conselhos escolares, ampliar os espaços de diálogo entre a equipe gestora e a comunidade e promover práticas de escuta ativa que permitam uma construção coletiva do projeto político-pedagógico (PPP). A gestão democrática precisa ser um processo contínuo e participativo, garantindo que todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas, o que resultará em um currículo mais contextualizado e adaptado às necessidades reais da escola e de seus estudantes.

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 3ª Etapa)

A Gestão Democrática é essencial para a execução do currículo nas escolas, pois promove um ambiente colaborativo onde todos os envolvidos no processo educativo – alunos, professores, pais e comunidade – têm voz e participação. Algumas contribuições podem ser: Formação de Comissões Participativas, Envolvimento da Comunidade nas Decisões, Capacitação dos Educadores, Espaço para valorização da participação dos estudantes.

(EMEB Orlando Bento da Silva, DSC - 3ª Etapa)

Indagados sobre as contribuições para gestão democrática, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 29 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Participação e colaboração:	• promover a gestão democrática, ampliar espaços de diálogo e garantir a participação ativa de todos os atores da comunidade escolar nas decisões.
Currículo e formação:	• desenvolver um currículo inclusivo, contextualizado e diversificado, fortalecendo conselhos escolares e práticas de escuta ativa para uma construção coletiva do projeto político-pedagógico.
Valorização e capacitação:	• capacitar os educadores e promover um olhar em conjunto para fortalecer a gestão democrática e a qualidade do ensino.
Gestão e processos decisórios:	• evitar práticas autoritárias, garantir processos decisórios democráticos e assegurar que a gestão democrática seja essencial para a execução do currículo.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a Gestão democrática, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 35: Gestão democrática



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª etapa/2024.

21.1 A participação da família e da comunidade: o PPP como principal ferramenta da gestão democrática

Em Itaquaquecetuba (2020-2022) as Diretrizes Curriculares Nacionais são citadas como um documento que apoia na compreensão do Projeto Político Pedagógico (PPP) enquanto plano orientador que guia as ações das instituições de ensino, capaz de estabelecer metas para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças atendidas. Salienta-se que o PPP é desenvolvido coletivamente, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar, sendo assim:

Os anseios da comunidade escolar são acolhidos, organizados e significados por meio do currículo que, contextualizado, deve contemplar os diferentes tempos, espaços e a cultura local, com vistas a aprofundar as experiências que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

(São Paulo, 2019, p. 59 *apud* Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 68-69).

Conforme o Regimento Comum das Escolas Municipais de Itaquaquecetuba, instituído pelo Decreto 7488/2017, ratifica em seu artigo 28 que: “O Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) é o documento que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade própria, na medida em que contempla as intenções comuns de todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações intraescolares e operacionaliza a proposta pedagógica e o planejamento”. As “vozes” dos profissionais ratificam essa abordagem identitária, que agrega todos os envolvidos com a educação de nossos estudantes:

A família e a comunidade têm um papel fundamental na efetivação dessa gestão, pois são parceiras essenciais para a construção de um ambiente educacional que seja plural, inclusivo e em sintonia com as necessidades sociais. Participando ativamente das decisões da Unidade escolar, favorecendo o bem comum e a garantia dos direitos das crianças.

(EMEB João Geraldo dos Santos, DSC - 3ª Etapa)

Os pais podem participar de reuniões escolares, eventos comunitários ou integrar conselhos escolares. Isso não só fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade, mas também proporciona um ambiente mais acolhedor e inclusivo para os alunos.

(EMEB Engenheiro Chiozo Kitakawa, DSC - 3ª Etapa)

A participação da Comunidade Escolar é um dos fatores mais importantes para a concretização da escola a qual almejamos, através da participação de todos da comunidade escolar, poderemos avançar nas discussões bem como traçar metas e planejar ações necessárias no ambiente escolar.

(EMEB José Marinho Ferreira, DSC - 3ª Etapa)

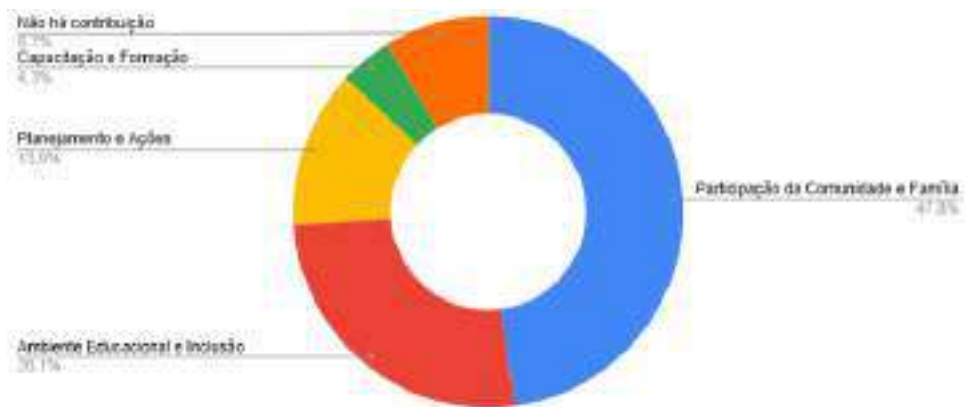
Indagados sobre as contribuições da comunidade escolar para a efetivação da gestão democrática, presentes na coluna de ancoragem (AC):

Configurada por 23 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Participação da comunidade e família:	• a comunidade e a família são pilares fundamentais para a gestão democrática, participando ativamente nas decisões escolares e garantindo os direitos das crianças.
Ambiente educacional e inclusão:	• a construção de um ambiente plural e inclusivo promove transparência, bem-estar coletivo e um sentimento de pertencimento entre todos.
Planejamento e ações:	• o planejamento escolar deve incluir a valorização da participação dos estudantes e a definição de metas para ações eficazes.
Capacitação e formação:	• a capacitação dos educadores é essencial para fortalecer a gestão democrática e a inclusão no ambiente escolar.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre as contribuições para a participação da comunidade escolar para a efetivação da gestão democrática, do ponto de vista dos profissionais do Ensino Fundamental, são percebidos e expressados:

Gráfico 36: Contribuição da comunidade escolar para a efetivação da gestão democrática



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC - 3ª etapa/2024.

A intersectorialidade e suas implicações com a execução do currículo



A intersectorialidade constitui uma concepção que deve informar uma nova maneira de planejar, executar e controlar a prestação de serviços para garantir o acesso igual dos desiguais. Isso significa alterar toda a forma de articulação dos diversos segmentos da organização governamental e dos seus interesses. (Junqueira, 1999, p. 27, apud, Góes e Machado, 2013, p. 629).

A intersectorialidade tem se consolidado como uma abordagem essencial para enfrentar os complexos desafios da educação contemporânea. Ao integrar diferentes setores e políticas públicas, essa estratégia busca promover uma ação coordenada e eficiente, visando ao desenvolvimento integral dos indivíduos e à melhoria da qualidade de vida. Este capítulo aborda a trajetória histórica da intersectorialidade, suas bases legais e sua importância no contexto educacional de nosso município, prova disso é que, não incluímos na pesquisa pública um eixo específico para o tema, entretanto, foi possível evidenciar o quanto essa realidade está validada como sendo inevitavelmente, indispensável e já reconhecida nas unidades escolares, como um ato de colaboração:

A equipe reconhece a importância de um suporte psicológico e social para alunos em situação de vulnerabilidade. A escola trabalha em parceria com profissionais de saúde e assistência social para garantir que todos os alunos tenham acesso aos recursos necessários para seu bem-estar e desenvolvimento.

(EMEB Vice-prefeito Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 2ª Etapa).

A unidade escolar deve promover um diálogo constante com a comunidade escolar, garantindo uma comunicação clara e objetiva que reflita o processo de formação educacional. Para isso, sugerimos ações como reuniões de pais para discutir temas de interesse mútuo, a realização de eventos oficiais e culturais dentro da escola, a participação ativa das Associações de Bairro no ambiente escolar e o aumento da acessibilidade na comunicação com os órgãos públicos.

(EMEB Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 1ª Etapa)

Uma Educação alinhada às especificidades históricas, sociais e culturais da cidade, reforçam a importância da valorização e reconhecimento da diversidade cultural e da história local no currículo para promoção de uma cidadania mais ativa e consciente. Diante disso alguns tópicos foram apontados por essa equipe escolar: expansão educacional: [...] crescimento da rede de ensino ao longo dos anos, incluindo escolas públicas e privadas. Políticas educacionais passadas: Iniciativas e reformas que moldaram o cenário educacional local. [...] Parcerias e projetos comunitários: Colaborações entre escolas e a comunidade local, ONGs, e outras entidades para melhorar a educação.

(EMEB Professor Rui Alberto Pestana Henriques, DSC - 1ª Etapa)

22.1 Origens e desenvolvimento: por que a intersectorialidade está presente?

A intersectorialidade emerge como uma resposta às limitações das políticas públicas setoriais, que frequentemente atuam de forma fragmentada, sem considerar as múltiplas dimensões dos problemas sociais. Seu surgimento está associado a duas principais correntes:

Décadas de 1970 e 1980: A intersetorialidade ganhou destaque no campo da saúde pública, especialmente com a Declaração de Alma-Ata (1978), que defendia a integração de diferentes setores para promover a saúde comunitária. Essa ideia foi gradualmente incorporada a outras áreas, como a educação.

Década de 1990: Com a globalização e a crescente complexidade dos problemas sociais, a intersetorialidade passou a ser vista como uma estratégia fundamental para superar a fragmentação das políticas públicas. No Brasil, esse período coincide com a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a educação como um direito social e destacou a importância da articulação entre diferentes setores.⁸⁹

22.2 Bases Legais da intersetorialidade na Educação

A intersetorialidade na educação é amparada por um conjunto de leis e diretrizes que reforçam a necessidade de integração entre políticas públicas. Dentre as principais, destacam-se:

Constituição Federal de 1988 (Art. 205):

- ⊗ Define a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, a ser promovida em colaboração com a sociedade. Esse princípio abre caminho para a articulação entre diferentes setores.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/1990):

- ⊗ Proteção Integral: Art. 1º: Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente;
- ⊗ Art. 4º: é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária;
- ⊗ Art. 53: a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho;

⁸⁹ Para saber mais: “Cooperação internacional atenção primária do SUS: é destaque em conferência internacional: “Junto com os principais parceiros, o Ministério da Saúde marcou presença no Cazaquistão”. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/atencao-primaria-do-sus-e-destaque-em-conferencia-internacional>. Acesso em: 08 jan. 2025.

- ⊗ Art. 86: a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios;
- ⊗ Art. 87, inciso II: são linhas de ação da política de atendimento: [...] II – serviços, programas, projetos e benefícios de assistência social de garantia de proteção social e de prevenção e redução de violações de direitos, seus agravamentos ou reincidências; III – serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão e às crianças e aos adolescentes que tiverem qualquer dos pais ou responsáveis vitimado por grave violência ou preso em regime fechado.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996):

- ⊗ Prevê a integração entre educação, saúde e assistência social, especialmente no que se refere ao Ensino Fundamental e à Educação de Jovens e Adultos.

Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014):

- ⊗ Inclui diretrizes que incentivam a intersetorialidade, como a articulação entre educação, saúde e assistência social para garantir a permanência e o sucesso dos estudantes.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

- ⊗ Reconhece a importância de abordagens integradas para o desenvolvimento integral dos estudantes, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

22.3 A intersetorialidade e suas implicações com a execução do currículo

A intersetorialidade tem se mostrado essencial para o enfrentamento de desafios como a evasão escolar, a desigualdade educacional e a falta de acesso a serviços básicos. Sua relevância pode ser observada em três dimensões principais:

Integralidade do Desenvolvimento: A educação não ocorre de forma isolada; está intrinsecamente ligada a questões de saúde, moradia, alimentação e segurança. A intersetorialidade permite abordar essas dimensões de forma integrada, promovendo o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Eficiência das Políticas Públicas: A articulação entre setores evita a duplicação de esforços e otimiza recursos, garantindo que as ações sejam mais eficazes e sustentáveis.

Inclusão Social: A intersetorialidade contribui para a redução das desigualdades, ao garantir que grupos vulneráveis tenham acesso a serviços essenciais e oportunidades educacionais.

(...) para que a educação vincule o atendimento das necessidades educacionais com outras necessidades sociais dos estudantes e que ocorra de fato uma aprendizagem significativa articulada com o desenvolvimento local é necessário que o governo ou instituição responsável ofereça um ambiente

propício e condições materiais adequadas para este tipo de trabalho. É preciso contar com: 1) professores capacitados e engajados com os problemas locais, com as demandas e necessidades dos estudantes podendo interagir melhor com a realidade dos mesmos; 2) comunidade participativa, envolvida com as questões educacionais e sociais de seus filhos; 3) **atores sociais como agentes facilitadores** ao acesso a locais propícios para a construção do conhecimento; 4) elaboração de **programas e projetos intersetoriais que articulam as questões educacionais às demais situações sociais dos estudantes**, dentre outros.

(Dowbor, 2006, n.p. *apud* Góes e Machado, 2013. p. 634. **grifos nossos**).

O Ministério da Educação (MEC) tem promovido uma série de iniciativas voltadas para a articulação intersetorial como estratégia fundamental para a implementação de políticas educacionais inclusivas. Essas ações visam integrar diferentes setores, como educação, saúde, assistência social e cultura, com o objetivo de garantir o direito à educação de qualidade e promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Uma das principais iniciativas é o I Ciclo de Seminários Regionais Trilhas de Aprendizagem sobre Intersetorialidade na Educação, realizado em 2023⁹⁰. Em 2024, o MEC deu continuidade a essas ações com o 4º Ciclo de Seminários Regionais⁹¹, realizado nos dias 4 e 5 de junho, na Região Centro-Oeste. Com o tema “Trilhas de Aprendizagem em Intersetorialidade na Educação: articulação intersetorial como estratégia de gestão e implementação de políticas educacionais”, o evento buscou debater problemas que afetam o direito à educação de qualidade, promovendo a articulação entre diferentes atores sociais, gestores e setores.

A intersetorialidade representa um caminho promissor para a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa. Ao integrar diferentes setores e políticas públicas, essa abordagem permite enfrentar os desafios educacionais de forma holística, contribuindo para o desenvolvimento integral dos indivíduos e a transformação social. Sua consolidação depende, no entanto, do compromisso coletivo e da adoção de práticas inovadoras e colaborativas, mas que não ocorrem de uma hora para outra:

⁹⁰ Para saber mais: “I Ciclo de Seminários Regionais Trilhas de Aprendizagem sobre Intersetorialidade na Educação” - Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/comecam-seminarios-sobre-intersetorialidade-na-educacao>. Acesso em: 04 jan. 2025.

⁹¹ Para saber mais: “4º Ciclo de Seminários Regionais, com o tema “Trilhas de Aprendizagem em Intersetorialidade na Educação: articulação intersetorial como estratégia de gestão e implementação de políticas educacionais”. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/mec-debate-intersetorialidade-nas-politicas-sociais>. Acesso em: 04 jan. 2025.

Ação educativa inovadora significa, portanto, e dentro desse contexto de discussão, buscar envolver todos os segmentos da sociedade em novas relações sociais, estimular articulações intersetoriais e promover o desenvolvimento local. Entretanto, isso não acontece de uma hora para outra; é necessário que haja conscientização, mobilização e organização da cidade e de suas comunidades, criando uma nova cultura educacional, quebrando paradigmas e modelos de gestão arcaicos e centralizadores. (Fischer, 2004; Moll, 2004; Pacheco, 2004 *apud* Góes e Machado, 2013, p. 640).

A intersetorialidade tem se mostrado uma estratégia fundamental para o enfrentamento dos desafios educacionais e sociais no município de Itaquaquecetuba, especialmente diante das complexas realidades que perpassam a vida das crianças. A integração entre diferentes setores, como educação, saúde, assistência social e cultura, tem permitido a construção de políticas públicas mais eficazes e inclusivas, capazes de responder às demandas locais de forma articulada e colaborativa.

Um dos exemplos concretos dessa abordagem é a busca ativa escolar, que ganhou força durante a pandemia de COVID-19 e se consolidou como uma prática essencial para garantir o direito ao acesso e permanência à educação. Em Itaquaquecetuba, a busca ativa envolveu a articulação entre escolas, equipes de saúde, assistência social e organizações comunitárias, identificando crianças que estavam fora da escola e criando estratégias para seu retorno. Essa ação intersetorial não apenas reduziu os índices de evasão escolar, mas também fortaleceu a rede de proteção social, garantindo que os estudantes tivessem acesso a serviços essenciais, como alimentação, saúde e apoio psicológico.

Outro ponto de destaque é o trabalho voltado para a Educação Especial, brevemente abordado no capítulo referente a essa modalidade, que tem sido fortalecido por meio da integração entre educação e saúde. O município tem realizado encaminhamentos intersetoriais para garantir que crianças com deficiência ou necessidades educacionais específicas recebam atendimento especializado, tanto nas escolas quanto em serviços de saúde. Inclusive, há casos em que profissionais da área da saúde atuam diretamente no espaço escolar.

Outra realidade comum, que envolve as demandas de encaminhamentos, é a articulação da escola com as Secretarias da Mulher, Recursos Humanos e Desenvolvimento Social. Todo o processo inclui escuta, observação e acompanhamento, formando um conjunto de ações que garantem um processo protetivo para aqueles em situação de risco iminente ou vulnerabilidade. As Secretarias

de Esporte e Cultura também têm uma ação direta com a educação, reforçando o caráter interdisciplinar e expandindo as possibilidades de ver e acessar o mundo.

Todas essas experiências demonstram que a intersetorialidade não é apenas uma estratégia teórica, mas uma prática transformadora, que nos auxilia a enfrentar os desafios educacionais e sociais de forma integrada e humanizada.

22.4. Parcerias que fortalecem: foco contínuo na garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes

Nos últimos anos, o município de Itaquaquecetuba tem registrado avanços significativos na área educacional, impulsionado por uma gestão comprometida com a melhoria da qualidade do ensino. Diante das crescentes demandas e complexidades do Sistema Público de Ensino, a Secretaria Municipal de Educação tem adotado estratégias colaborativas para garantir a efetividade de suas ações. Nesse contexto, o apoio de empresas parceiras e organizações do terceiro setor tem sido fundamental para viabilizar respostas ágeis e alinhadas às diretrizes do sistema.

A inserção de Organizações da Sociedade Civil (OSC) e de empresas especializadas no apoio à gestão educacional tem fortalecido as estratégias operacionais das equipes técnicas, com foco no atendimento eficiente aos profissionais da educação e aos estudantes. No município, esse apoio se concretiza por meio de ações específicas, como a oferta de formações continuadas, voltadas à modernização dos processos pedagógicos, a implementação de programas de recomposição das aprendizagens e a execução de projetos de contraturno escolar voltados para a recuperação e recomposição das aprendizagens. As contribuições da Parceiros da Educação, Multifácil, Prime, Sesi e Instituto Recre são exemplos concretos de como a colaboração com o terceiro setor pode ampliar a eficiência e o alcance das políticas públicas, assegurando melhores condições de ensino e aprendizagem no Sistema Municipal.

A Parceiros da Educação é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), sem fins lucrativos. Atuou no município em 2019, apoiando a elaboração da Proposta Curricular 2020–2022, e retornou em 2023 com a robusta proposta de implementação do Programa de Redes Municipais (PRM), com vigência até 2028. Entre suas principais ações está a oferta de formações continuadas, baseadas em evidências, para professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escola,

equipes técnicas e Secretária Municipal de Educação, bem como a aplicação de avaliações da aprendizagem, alinhadas aos materiais estruturados e às diretrizes pedagógicas do município.

A Assessoria Pedagógica Multifacil iniciou sua atuação em fevereiro de 2022 e, desde então, tem contribuído de forma significativa para a transformação do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba. Suas ações incluem a oferta de cursos, palestras e formações no âmbito do programa de formação continuada “Educação em Ação: Profissionais que se conectam, educação que transforma”. Além disso, possibilitou que importantes referências educacionais, tais como Leandro Karnal, Mario Sergio Cortella, Kátia Stocco Smole, Daniel Munduruku, Bárbara Carine, Nilma Lino Gomes, Paulo Fochi, Josiane Toledo, Tatiane Cosentino e Márcia Bernardes, promovessem, por meio de palestras ou formações, momentos enriquecedores de trocas e discussões, que visaram aprofundar o debate e o aprimoramento das diretrizes pedagógicas. Outro destaque é a criação da plataforma digital Central de Registros Educacionais – CRE, que modernizou os processos pedagógicos por meio de funcionalidades como: planejamento; sistematização de dados e resultados das avaliações; biblioteca com vídeos formativos para o HTPC Conectado; Diário de Classe; Mapão; registros descritivos; investigação das aprendizagens; gestão de recursos humanos; dentre outras.

A Assessoria Prime, por sua vez, atuou no município por um período de 12 meses (entre 2023 e 2024), com a implementação do “Programa Estudante em Foco”, em 38 escolas de Ensino Fundamental. O programa proporcionou importantes estratégias pedagógicas de apoio aos professores, com foco na recuperação e recomposição das aprendizagens dos estudantes. Em 2023 a ação contemplou todas as turmas de 5º ano e em 2024 as de 4º ano. Nessas turmas foi implantada a prática da docência compartilhada com a presença de um segundo profissional, que atuou em colaboração com o professor titular.

O SESI, a partir da parceria firmada, iniciou sua atuação no município em 2023, por meio de formações oferecidas pelo “Programa Alfabetização Responsável – PAR” e pelo programa “SESI – Um novo Olhar”, em parceria com o Núcleo Pedagógico. A partir de 2025, no âmbito do Programa Alfabetiza Juntos SP, o SESI passou a ser o responsável pelo percurso formativo de professores dos 1º aos 5º anos, coordenadores pedagógicos e diretores de escola, com encontros mensais, realizados durante o horário de trabalho.

O Instituto Recrie, por fim, uma Organização da Sociedade Civil (OSC), passou a integrar as ações do Proeduc a partir de 2023, com o objetivo de ampliar o atendimento aos estudantes no contraturno escolar. O Instituto atua com profissionais denominados “Agentes Educacionais” e “Monitores”, que desenvolvem projetos pedagógicos junto aos estudantes matriculados no período estendido, das unidades municipais de Ensino Fundamental, com base nas diretrizes e eixos definidos pelo Proeduc.

Portanto, as parcerias citadas fortalecem e apoiam as ações da Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação, que, com o empenho, dedicação e comprometimento de todos os profissionais que a compõe, tem buscado garantir os direitos de aprendizagem inegociáveis e, por conseguinte, a indispensável formação integral de todos os estudantes.

Liberdade para voar e poder alcançar voos magníficos
parece ser algo inato às crianças.

Pesquisar, escrever coletivamente, traçar planos, alimentar desejos e
formalizá-los no Currículo, de tempos em tempos, é um ato de apoio aos seus voos e
faz parte do nosso voo também....

Até o próximo ato de liberdade e poder...

Núcleo Pedagógico, março de 2025.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, D. C.; FRADE, I. C. A. da S. Formação cartográfica e os novos estudos do letramento: uma investigação curricular dos cenários formativos de acadêmicos de Geografia e Pedagogia. Educação: **Teoria e Prática**, [S. l.], v. 34, n. 67, p. e21[2024], 2023. DOI: 10.18675/1981-8106.v34. n.67.s 17610. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/17610>. Acesso em: 23 fev. 2025.
- AMARAL, Ana Luiza Neiva; GUERRA, Leonor Bezerra. **Neurociência e educação: olhando para o futuro da aprendizagem**. Brasília: SESI/DN, 2022. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/busca/?q=Neuroci%C3%Aancia+e+educa%C3%A7%C3%A3o%3A+olhando+para+o+futuro+da+aprendizagem>. Acesso em: 13 abr. 2024.
- ARAÚJO, Raimundo Lenilde de. **Ensino de geografia: perspectiva histórico-curricular no Brasil republicano**. 2012. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/7603>. Acesso em: 22 fev. 2025.
- BARBOSA, A.M. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BARRETO, José; CARLOS, Vera. Um sonho que não serve ao sonhador. In: UNESCO; MEC; RAAAB. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143238>. Acesso em: 23 FEV. 2025.
- BARROS, G. T. F.; OLIVEIRA, A. S. de. Panorama dos Alunos de Educação em Tempo Integral no Brasil: Proposta de análise das estratégias da Meta 6 do Plano Nacional de Educação no período de 2014/2019. In: Gustavo Henrique Moraes; Ana Elizabeth M. Albuquerque; Santos, Robson. (Org.). **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**. 1 Ed. Brasília: Inep, 2022, v. 6, p. 107-146.
- BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BETTIO, Claudia Daiane Batista; MIRANDA, Ana Carolina Arruda; SCHMIDT, Andréia. **Desenho universal para a aprendizagem e ensino inclusivo na educação infantil**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, 2021. DOI:<https://doi.org/10.11606/9786588082034>.

Disponível em:

www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/646. Acesso em 05 fevereiro. 2025.

BITTAR, Marilena; MUNIZ, Cristiano Alberto (org.). **A aprendizagem matemática na perspectiva da teoria dos campos conceituais**. 1. ed.

Curitiba: Editora CRV, 2009.

BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique.

O Desenho Universal para Aprendizagem como um Princípio do

Cuidado/The Universal Design for Learning as a Principle of Care. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317815022019361>. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução **CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação 1 Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 out. 2001. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/01/2025&jornal=530&pagina=39>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 02 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Retificado em: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov. 2011.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 16 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024**. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jun. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D12048.htm. Acesso em: 01 de mar. 2025.

BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Entenda a sua nota no Enem**: guia do participante. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo->

linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/entenda-a-sua-nota-no-enem-guia-do-participante. Acesso em: 30 mar. 2025.

BRASIL (2017). **Lei de Migração. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.** Brasília, DF: Senado Federal.

BRASIL. **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, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de 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, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 12 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível

em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018**. Altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, para dispor sobre a revisão de proventos de aposentadoria. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13716.htm. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. (MEC). **Guia para Implementação da Recomposição das Aprendizagens**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/recomposicao-aprendizagens/GuiaparaImplementaodaRecomposiodeAprendizagens.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA. **Política Nacional de Alfabetização**/Secretaria de Alfabetização. – Brasília : MEC, SEALF, 2019. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/biblioteca-da-alfabetizacao>. Acesso em: 13 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, SECAD, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 27 fev. 2025.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 2/2022**. Normas sobre computação na Educação Básica – complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: CNE, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/235511-pceb002-22/file>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE**. Orientações aos sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: MEC/SECADI/DPEE, 21 mar. 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em: 05 jan. 2025.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997a. 130 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997c.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200006>. Acesso em: 22 fev. 2025.

CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lourival José. Ensino religioso: uma história em construção. In: SILVEIRA, Emerson Senu da; JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

CASTELLAR, Sonia M. Vanzella. **Metodologias Ativas: projetos interdisciplinares**. 1ª. ed. São Paulo: FTD, 2016.

CARVALHO, Fernanda Antoniolo Hammes de. **Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente**. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, 2022. DOI: 10.1590/S1981-77462010000300012 . Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1589>. Acesso em: 16 mar. 2025.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COUTINHO, Rejane Galvão (Coord.). Desafios para a docência em arte [recurso eletrônico]: **Teoria e Prática**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista: Núcleo de Educação a Distância, [2013]. 110 p. Ilustrado. Disponível em: www.acervodigital.unesp.br. Acesso em: 20 fev. 2025.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Corpo & Motricidade).

DESIDERIO, Adriana Maria de Oliveira. A importância e as contribuições da arte na interdisciplinaridade. In: COUTINHO, Rejane Galvão (Coord.). Desafios para a docência em arte [recurso eletrônico]: **Teoria e Prática**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista: Núcleo de Educação a Distância, [2013]. p. 75. Disponível em : https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155332/1/unesp-nead-redefor2ed-e-book-tcc_arte.pdf. Acesso em: 13 mar. 2025.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. In: UNESCO; MEC; RAAAB. **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143238>. Acesso em: 25 fev. 2025.

DUTRA, Thiago; MOLL, Jaqueline. **A Educação Integral no Brasil**: uma análise histórica-sociológica. Revista Prática Docente, v. 3, p. 813-829, 2018.

FERNANDES, Jarina Rodrigues; NOGUEIRA, Marcela Fontão; TRONCO, Mariah Cruz de Souza. Tecnologias e Currículo da EJA no Brasil em Tempos de Pandemia: para que, para quem? **E-Curriculum**, São Paulo, v. 21, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762023000100117&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01 mar. 2025.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. **Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral**. Revista e- Curriculum, São Paulo, v.8, n.1, p. 1- 18, abril, 2012.

FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre a Alfabetização**. Cortez, 1985.

FRACALANZA, Hilário; AMARAL, Ivan A.; GOUVEIA, Mariley S. Flória. **O ensino de ciências no primeiro grau**. São Paulo: Atual, 1986.

FRADE, Gabriel dos Santos; PAULA, Luiz Renato de. **A Antiga igreja matriz de Nossa Senhora d'Ajuda**: Itaquaquetuba: 400 anos de história da devoção de um povo. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2024.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Porto: Afrontamento, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. Reimpressão 2021.

FUMAGALLI, Laura. O ensino de ciências naturais no nível fundamental de educação formal: argumentos a seu favor. In: WEISSMANN, Hilda (Org.). **Didática das ciências naturais**: contribuições e reflexões, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil**: características e problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em: 28 Dez. 2024.

GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da (Org.). **Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para Educação Inclusiva** – vol. 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 172 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/369097093_DO_DESENHO_UNIVERSAL_AO_DESENHO_UNIVERSAL_PARA_APRENDIZAGEM. Acesso em: 08 fev. 2025.

GÓES, Flávia Temponi; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Políticas educativas, intersetorialidade e desenvolvimento local. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 627-648, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/57qVjg5BQZ9gf5tWZYtzT5h/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 jan. 2025.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; OLIVEIRA, Eliane Silvestre; AGUIAR, Fabiane Angélica de. A neurociência na formação inicial de professores: uma investigação científica. Ensino em Revista, **Uberlândia**, v. 26, n. 3, p. 871-895, set. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-17302019000300871&lng=pt&nrm=iso. acessos em 14 mar. 2025.

HOBBSAWM, Eric (1995). **Era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo, Companhia das Letras.

ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Caderno Orientador da EJA**. Caderno nº 3. 2024b. [livro eletrônico]. Disponível em:

<https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20especi%CC%81ficas%20para%20a%20EJA/CADERNO%203%20-%20Caderno%20Orientador%20da%20EJA.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2025.

ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Caderno Orientador: Ensino Fundamental**. Caderno nº 2. 2024a. [livro eletrônico]. Disponível em:

<https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20especi%C3%A1ficas%20para%20o%20Ensino%20Fundamental/CADERNO%202%20-%20Ensino%20Fundamental%20-%20Nova%20Vers%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Decreto nº 6180, de 12 de agosto de 2009**. Estabelece normas relativas ao Programa de Apoio à Inclusão Escolar - PAIE e dispõe sobre a criação do Centro de Referência em Educação Inclusiva - CREI, estabelecendo diretrizes para o atendimento a crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema municipal de ensino. Leis Municipais. Disponível em:

<https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquecetuba/decreto/2009/618/6180/decreto-n-6180-2009-estabelece-normas-relativas-ao-programa-de-apoio-a-inclusao-escolar-paie-e-dispoe-sobre-a-criacao-do-centro-de-referencia-em-educacao-inclusiva-crei-estabelecendo-diretrizes-para-o-atendimento-a-criancas-adolescentes-jovens-e-adultos-com-necessidades-educacionais-especiais-no-sistema-municipal-de-ensino>. Acesso em: 19 jan. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Decreto nº 7488, de 15 de agosto de 2017**. Aprova o Regimento Comum das Escolas Municipais de Itaquaquecetuba. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquecetuba/decreto/2017/749/7488>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ITAQUAQUECETUBA (Município). **Decreto nº 8.469, de 27 de janeiro de 2025**. Cria o sistema e a regulamentação das ações para a educação das relações étnico-raciais no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba, 27 jan. 2025. Disponível em:

<https://www.itaquaquecetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/decreto-8469-cria-sistema-e-a-regulamentacao-para-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-no-sistema-publico-municipal-27-01-25/viewdocument>. Acesso em 15 fev. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Instrução Normativa nº 43/SEMECTI de 3 de dezembro de 2021**. Organiza o funcionamento das classes de Atendimento Educacional Especializado, estabelecendo diretrizes para o atendimento ao público-

alvo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva e as atribuições dos profissionais. Disponível em:

<https://semecti.com.br/storage/documents/2023/08/instrucoes-2021-n-43.pdf>.

Acesso em: 18 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Mentoria para construção do projeto político**

pedagógico: para fazer juntos. Caderno nº 4. 2024. [livro eletrônico]. Disponível em:

<https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20Comuns/CADERN O%204%20->

[%20Mentoria%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%202024%20 CRE.pdf](https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20Comuns/CADERN O%204%20-%20Mentoria%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%202024%20 CRE.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024d.

ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação. Ciência, Tecnologia e Inovação. **Programa de mentoria nas escolas:** para fazer juntos.

Caderno nº 5. 2024. [livro eletrônico]. Disponível em:

<https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20Comuns/CADERN O%205%20-%20Programa%20de%20Mentoria%20nas%20Escolas.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024c.

ITAQUAQUECETUBA, **Proposta Curricular Municipal**. 1ª Versão. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. Semecti. 2020-2022.

Disponível em: <https://semecti.com.br/storage/documents/2023/08/nucleo-pedagogico-proposta-curricular-municipal.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei nº 1134, de 1º de agosto de 1989**. Dispõe sobre a criação da escola especial "Vicente Leporace" com a sigla EMESP, e dá outras providências. Disponível em: <http://leismunicipa.is/nqpkf>. Acesso em: 18 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei nº 2808, de 22 de abril de 2010**. Dispõe sobre a alteração na denominação de escola do Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba. Disponível em: <http://leismunicipa.is/iqlnp>. Acesso em: 18 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei Nº 3.592, de 17 de dezembro de 2021**. Institui o dia da Bolívia no Município de Itaquaquecetuba, a ser comemorado anualmente no dia 06 de agosto, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Itaquaquecetuba, SP, 17 dez. 2021. Disponível em:

<https://www.itaquaquecetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/administracao/lei-3592-dia-da-bolivia-17-12-21>. Acesso em: 15 jan. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei nº 3.643, de 28 de setembro de 2022**. Cria a Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS, que passará a integrar o Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e, dá outras providências. Diário Oficial Eletrônico do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba, SP, 28 set. 2022. Disponível em:

<https://www.diariooficial.itaquaquecetuba.sp.gov.br/index.php/prefeitura/administracao/lei-3643-aut67-cria-escola-bilingue-28-09-2022>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei nº 3.659, de 20 de dezembro de 2022**. Cria a "Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire", que integrará o Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e dá outras providências. Disponível em:

<http://leismunicipa.is/o8ubc>. Acesso em: 15 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Portaria nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre o Programa de Aperfeiçoamento e Mentoria de Diretores de Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMECTI) e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba, 27 jan. 2025. Disponível

em: <https://www.diariooficial.itaquaquecetuba.sp.gov.br/index.php/prefeitura/administracao/portaria-146050-dispoe-sobre-programa-de-aperfeicoamento-e-mentoria-diretores-da-secretaria-semecti-27-01-25>. Acesso em: 28 jan. 2025.

JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul (Org.). **O ensino religioso no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Curitiba: Champagnat, 2011. 198 p. (Coleção Educação: religião; 5).

LECLERC, G. F. E.; MOLL, Jaqueline. **Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral**. Educar em Revista (Impresso), v. 45, p. 91, 2012.

LEFÈVRE, F. **Discurso do Sujeito Coletivo: nossos modos de pensar, nossos eu e o coletivo**. São Paulo: Andreoli, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

- LUIZ, M.C. **Formação de diretores de escola:** uma proposta em mentoria. São Carlos, Pedro & João Editores, 2024.
- MACHADO, Nilson José. **Educação:** projetos e valores. 5. ed. São Paulo. Escrituras Editora, 2004. (Coleção ensaios transversais).
- MATTOS, Christiane Sheyla Magalhães de; VARGAS, Diego da Silva. Letramento Científico na Educação de Jovens e Adultos: Reflexões e Práticas a Partir da Pandemia de Covid-19. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências **(RBPEC)**, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2023u213240>. Acesso em: 04. mar. 2025.
- MOLL. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. 1. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- MOLL. Educação Integral no Brasil: o desafio da construção de um paradigma contemporâneo. **Presente!** (Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica), v. 67, p. 26-28, 2010.
- MOLL. Jaqueline. **Educação Integral:** texto referência para o debate nacional. 1. Ed. São Paulo: Leograf Gráfica e Editora Ltda, 2009, v. 1.
- MOLL. O PNE e a Educação Integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Retratos da Escola**, v. 8, p. 369-382, 2014.
- NÓVOA, António. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. Educação em Revista, **Belo Horizonte**, v. 38, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88222>. Acesso em: 28 Dez. 2024.
- NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da Educação Física em ação:** a perspectiva dos seus autores. 2011. Tese (Livre-Docência em Metodologia do Ensino de Educação Física) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/>. Acesso em: 18 fev. 2025.
- NIKITIUK, Sonia M. Leite (org.). **Repensando o ensino de história.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões da nossa época; v. 52).
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo:** a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- SANTOS, R. de C. L. Letramento digital na Educação Básica: caminhos e descaminhos. Grau Zero – Revista de Crítica Cultural, Alagoinhas-BA: **Fábrica de Letras** - UNEB, v. 12, n. 1, p. 271–283, 2024. DOI: 10.30620/gz.v12n1.p271.

Disponível em:

<https://revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/v12n1p271>. Acesso em: 16 fev. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2019.

SCHNEIDER, S. W. C.; LEON, A. D. A história do ensino de História no Brasil.

Plurais - Revista **Multidisciplinar**, Salvador, v. 7, p. 1–16, 2022. DOI:

10.29378/plurais.2447-9373. 2022.v 7.n.8990. Disponível em:

<https://revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/8990>. Acesso em: 23 fev. 2025.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) / Universal Design Learning Guidelines. **Revisão de**

Literatura. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 4, p. 123, out.-dez.

2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155>. Acesso em: 05 fev. 2025.

SILVA, A. C. M. (2018). Políticas Educacionais para Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Marcos Legais e Solicitações da Realidade. **Ensaio Pedagógico**, 1(2), p.34 - 39. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/enp.v1i2.27>. Acesso em: 13 mar 2025.

SILVEIRA, Emerson Senu da; JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARGINO, Maria das Graças; SILVA, Evana Mairy Pereira de Araújo; SANTOS, Maria Fátima Paula dos. **Alfabetização e letramento: múltiplas perspectivas**. Teresina: EDUFPI, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ufpe.br/acervo/372586>. Acesso em: 03 jan. 2025.

TEIXEIRA, A. (1997). **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ. (Original publicado em 1936).

URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. **Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2015. (Coleção biblioteca básica de alfabetização e letramento).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29ª ed. Editora Papirus, 2013.

VIECHENESKI, Juliana Pinto; CARLETTO, Marcia. Porque é para quê ensinar ciências para crianças. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia (**RBECT**), v. 6, n. 2, p. 1-18, maio-ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1638/1046>. Acesso em: 10 fev. 2025.

VIERO, Anézia; PENTEADO, Cléa; GARCIA, Sandra Rangel. Avaliação emancipatória no SEJA: no tempo do fazer e do aprender. In: UNESCO; MEC; RAAAB. **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143238>. Acesso em: 25 fev. 2025.