

MATRIZ CURRICULAR DE

CAMPOS DO JORDÃO

HISTÓRIA



MATRIZ CURRICULAR DE

CAMPOS DO JORDÃO

HISTÓRIA



Copyright ©2022 Prefeitura da Estância Turística de Campos do Jordão.

Preparação de textos: Mauricio Araújo Miranda

Revisão de textos: Gabriel Maretti, Alexandre Ricardo da Cunha, Liliane P. da Silva Costa, Maria Celeste de Souza e Viviane Sheila Oshima

Diagramação: Eduardo Filipe de Souza Silva

Projeto gráfico de capa: Fernando Campos

Curriculista: Roseli da Silva Cordeiro Ruiz

Editor-chefe: Mauricio Araújo Miranda

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

Matriz Curricular de Campos do Jordão : História / [organização] Roseli da Silva Cordeiro Ruiz. -- 1. ed. -- Suzano, SP : Vivace Assessoria Pedagógica, 2022. -- (Matriz Curricular de Campos do Jordão ; 6)

Vários colaboradores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-85214-10-0

1. BNCC – Base Nacional Comum Curricular 2. Currículo Paulista 3. Educação – Campos do Jordão (SP) 4. Educação – Currículos 5. Ensino Fundamental – Campos do Jordão (SP) 6. História(Ensino Fundamental) 7. Orientação didática 8. Orientação educacional 9. Prática pedagógica 10. Práticas educacionais 11. Rede Municipal de Ensino – Campos do Jordão (SP)
I. Ruiz, Roseli da Silva Cordeiro. II. Série.

22-139086

CDD-375.098161

Índices para catálogo sistemático:

1. Matriz Curricular : Campos do Jordão : São Paulo : Estado : Educação : História 375.098161

Henrique Ribeiro Soares - Bibliotecário - CRB-8/9314

Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos autorais, de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra ou trecho de texto, ou atividade, ou qualquer conteúdo citado neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações no formato impresso ou digital, tão logo seja possível.

| Dezembro/2022 | Vivace Assessoria Pedagógica |

| E-mail: pedagogica.eb@gmail.com |



Redatores

Arte

Edilaine I. F. Aquino

Givandelson de O. Aquino

Educação Física

Vinicius Gonçalves da Silva

Língua Inglesa

Jaqueline Magalhães Lopes

Ciências da Natureza

Kêmeli Mamud

Língua Portuguesa

Gisele Maria Souza Barachati

História

Deni Ribeiro Prado Furtado

Geografia

Daniele de Freitas Carvalho Silva

Matemática

Ana Paula Almeida Teixeira (Anos Iniciais)

Waldirene Diniz Paiva (Anos Finais)

Agradecimentos

Para os estudos e a idealização deste documento houve a sensibilização e dedicação de muitas pessoas, que contribuíram e compartilharam de suas experiências. Por isso, agradecemos aos diretores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, supervisores, quadro de apoio da Secretaria de Educação e das unidades escolares.

Agradecemos também à Barachati Assessoria e à Prefeitura da Estância Turística de Campos do Jordão.



“Se o aluno conseguir enxergar possibilidades onde o mundo inteiro disse que não existiam, o professor cumpriu, finalmente, a sua missão.”

Lídia Vasconcelos



Sumário

Apresentação	13
Parte I – Matriz Curricular do município de Campos do Jordão: uma construção colaborativa	15
1. Introdução	16
1.1. Campos do Jordão e seus números	16
1.2. Breve retrospectiva das discussões curriculares do município	22
1.3. Estudo e implantação da BNCC no município	25
Parte II – Os fundamentos pedagógicos da Matriz Curricular do município de Campos do Jordão em consonância com o Currículo Paulista e a BNCC	29
2. Educação Integral: rumo à diversidade e à inclusão	30
2.1. Competências gerais da BNCC e Matriz Curricular de Campos do Jordão	31
2.2. O compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento da diversidade	35
2.3. Práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos	36
2.4. Projeto de vida dos estudantes jordanenses	38
2.5. Tecnologia digital: consumo e produção de tecnologia	38
2.6. O pacto interfederativo e a garantia de qualidade e equidade na Matriz Curricular de Campos do Jordão	41
Parte III – Perfil do estudante que se deseja formar	43
3. Perfil do estudante que se deseja formar	44
3.1. Princípios ou conceitos de ensino e aprendizagem	45
Parte IV – Educação Infantil: identidade e finalidade	49
4. História da Educação Infantil no município de Campos do Jordão	50
4.1. De um ensino assistencialista à Educação Básica no município	53
4.2. Concepção de infância e criança	54
4.3. Função social da Educação Infantil	56
4.3.1. O diálogo da Educação Infantil com outros setores	57
4.4. Papel dos profissionais da Educação Infantil	58
4.4.1. Papel do professor de Educação Infantil	58
4.5. Concepção da Matriz Curricular para a Educação Infantil	60
4.6. Aspectos pedagógicos: ambientes, tempos, espaços e materiais	61
4.7. Agrupamentos – diferentes grupos etários	62
4.8. Transição entre as etapas da Educação Básica	64
4.8.1. Relação com a comunidade	65
Parte V – Ensino Fundamental	67
5. O Ensino Fundamental	68
5.1. Anos Iniciais	71
5.2. Anos Finais	79
5.3. Educação de Jovens e Adultos	85

Parte VI – Ensino e aprendizagem	89
6. Projeto Político-Pedagógico	90
6.1. Metodologias e estratégias didático-pedagógicas	90
Parte VII – Avaliação de aprendizagem	95
7. O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes jordanenses	96
Parte VIII – Ciências Humanas	101
8. A área de Ciências Humanas	102
8.1. O componente curricular História	104
8.2. História no Ensino Fundamental – Anos Iniciais	106
8.3. História no Ensino Fundamental – Anos Finais	107
8.4. Organizador curricular – Anos Iniciais	109
8.5. Organizador curricular – Anos Finais	131
Referências bibliográficas	171

A partir de sua implementação no ano de 2021, acreditamos dar um grande e importante passo para a Educação de nosso município, ao contribuir para uma visão sistêmica e comum dos direitos de aprendizagem para toda a Rede Municipal. Entretanto, sabemos que para a efetivação dessas conquistas, todos precisarão estar engajados: profissionais da Secretaria de Educação, equipes gestoras, professores, comunidade e estudantes. Todos juntos em busca de equidade e de uma Educação de qualidade.

A Secretaria de Educação agradece a participação de todos, pelo engajamento e compromisso demonstrado. É mais um grande passo para tornarmos ainda melhores os processos de ensino e aprendizagem que realizamos. Que este livro seja utilizado diariamente. De maneira sensível e objetiva. Que possa nos auxiliar e ampliar as possibilidades do bom trabalho que já realizamos em nossa Rede.

Marta Maria Esteves
Secretária de Educação – 2013 a 2021

Maria Inês de Paiva da Silva
Secretária de Educação – 2022

PARTE I

MATRIZ CURRICULAR DO MUNICÍPIO
DE CAMPOS DO JORDÃO: UMA
CONSTRUÇÃO COLABORATIVA



1. Introdução

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, apresentada neste documento, é fruto do esforço dos profissionais da educação, representantes da Rede Municipal de Ensino que, atuando de modo colaborativo, associaram saberes, procedimentos, reflexões e experiências a respeito da prática docente nos diferentes componentes curriculares.

O Currículo Paulista, base para a elaboração deste documento, define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam na Rede Municipal, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes, considerando a sua formação integral, na perspectiva do desenvolvimento humano.

1.1. Campos do Jordão e seus números

O município de Campos do Jordão tem 51.454 habitantes e 289,5 km². Compõe a Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, sub-região 2 de Taubaté (RM Vale).

A população jordanense se fez baseada na solidariedade e hospitalidade humana de ingleses, escoceses, franceses, alemães, portugueses, italianos, japoneses e árabes, que moldaram a estrutura turística da Estância nas diversas atividades humanas, com os milhares de brasileiros de todos os recantos do País, que chegaram à cidade doentes e a deixaram com saúde, ou nela permaneceram, constituindo família.

A Educação Básica do município apresenta os seguintes números¹:

Tabela 1	
Distribuição dos estudantes matriculados na Educação Básica	
Rede	Matrículas
Privada	1.844
Estadual	1.573
Municipal	8.597
Total	12.014

Observação: Desse total, 264 são estudantes de EJA.

¹Fonte: <https://novo.qedu.org.br/municipio/3509700-campos-do-jordao>. Dados de 2021. Acesso em: 10 fev. 2022.

Tabela 2	
Distribuição dos estudantes matriculados na Educação Infantil	
Rede	Matrículas
Particular	441
Estadual	—
Municipal	2.402
Total	2.843

Tabela 3	
Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais	
Rede	Matrículas
Particular	606
Estadual	—
Municipal	2.943
Total	3.549

Tabela 4	
Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Finais	
Rede	Matrículas
Particular	405
Estadual	—
Municipal	2.644
Total	3.049

Tabela 5	
Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Médio	
Rede	Matrículas
Particular	331
Estadual	1.573
Municipal	—
Total	1.904

No município da Estância de Campos do Jordão foi instituído o Ensino Fundamental Municipal, de acordo com a Lei nº 2.337, de 15 de maio de 1997, por meio de um termo de convênio celebrado com o Estado de São Paulo, intermediado pela Secretaria de Educação e o município de Campos do Jordão, visando à implantação e ao desenvolvimento do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município², assinado em 7 de agosto de 1997, para que a cidade assumisse a gestão e o atendimento ao Ensino Fundamental. O convênio foi efetivamente formalizado em 5 de julho de 1999, de acordo com a Instrução CEI/COGSP³, de 12/12/1997, que trata de procedimentos administrativos sobre a municipalização, buscando descentralizar as atividades da Administração Pública para, em consonância com a modernização organizacional e administrativa, situar tais atividades o mais próximo possível de seus fatos geradores.

Foi ainda assinado o termo de compromisso de ocupação, guarda, conservação e manutenção dos prédios escolares estaduais, de que trata o inciso II do artigo 2º da Resolução SE⁴, de 19 de abril de 1997, que posteriormente, por meio da Lei nº 14.461⁵, de 25 de maio de 2011, autorizou a Fazenda do Estado a transferir ao município o domínio dos imóveis onde se encontram, atualmente, instaladas as escolas da rede oficial de ensino, processo ainda em andamento.

Em 1997, tendo iniciado o processo de municipalização no Ensino Fundamental, as unidades de Educação Infantil, já de responsabilidade do município, tiveram seus nomes regulamentados, junto às unidades do Ensino Fundamental, passando a denominarem-se Escolas Municipais de Educação Infantil, totalizando 21 unidades. Quanto às escolas de Ensino Fundamental, havia 15 unidades, sendo a maioria delas de origem rural (11 unidades).

Objetivando assegurar a continuidade do Programa para o atendimento ao Ensino Fundamental, foram celebrados convênios para a regulamentação da transferência de estudantes e de recursos materiais, bem como o afastamento do pessoal docente, técnico e administrativo do Estado, amparados pelo repasse de recursos do Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), atualmente denominado Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Esse processo se estendeu por 15 anos, de 1999 a 2014.

²Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município (Decreto nº 40.673, de 16/02/1996).

³Instrução CEI/COGSP, de 12 de dezembro de 1997, tem como finalidade a descentralização das atividades da administração pública.

⁴Resolução SE, de 19 de abril de 1997, termo de compromisso de ocupação, guarda, conservação e manutenção dos prédios escolares estaduais.

⁵Lei nº 14.461, de 25 de maio de 2011, autorizou a Fazenda do Estado a transferir ao município o domínio dos imóveis onde se encontram, atualmente, instaladas as escolas da rede oficial de ensino.

Nesse processo de municipalização, que teve início em abril de 1997, havia uma escola de primeiro grau, na época pertencente à Sociedade de Educação e Assistência Frei Orestes, que passou a ter como mantenedora a Prefeitura Municipal de Campos do Jordão, por força do protocolo assinado entre as partes e do Decreto nº 3.603/97⁶, de 10 de setembro de 1997.

As unidades de Ensino Fundamental II foram regulamentadas por decretos nos anos de 1997 e 1998. Por força do Decreto nº 6.473/10⁷, de 13 de maio de 2010, há alteração na nomeação das unidades, passando todas para Escola Municipal, acrescidas do nome de seu patrono ou nome fantasia. Atualmente, até a data de homologação deste documento, a Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão é composta por 38 unidades escolares, conforme seguem:

Educação Infantil		
Ordem	Unidades	Observação
1	Escola Municipal Casa da Criança	
2	Escola Municipal Nossa Senhora de Fátima	
3	Escola Municipal Obra Social São José	
4	Escola Municipal Obra Social Nossa Senhora das Mercês	
5	Escola Municipal Professora Ovídia Pessanha da Silva	
6	Escola Municipal Ana Fragoso	Antiga denominação: EMEI Creche Jardim Márcia
7	Escola Municipal Geraldo Padovan	
8	Escola Municipal Casa Sagrada Família	
9	Escola Municipal Júlio da Silva	Antiga denominação: EMEI Creche Vila Santo Antonio
10	Escola Municipal São Francisco de Assis	Antiga denominação: EMEI Vila Britânia
11	Escola Municipal Sérgio Elias	(Escola extinta)
12	Escola Municipal Américo Richieri	
13	Escola Municipal Sarina Rolin Caracante	
14	Escola Municipal Marina Padovan	(Escola extinta)
15	Escola Municipal Dona Ivone Dias de Souza	
16	Escola Municipal Otto Baumgart	

⁶O Decreto nº 3.603/97, de 10 de setembro de 1997, dispõe sobre criação de Escola Municipal de Primeiro Grau de Ensino Fundamental.

⁷Decreto nº 6.473/10, de 13 de maio de 2010, dispõe sobre nomeação das Unidades Escolares de Ensino Básico da Rede Municipal de Educação de Campos do Jordão. (Este decreto refere-se às unidades de Educação Infantil).

17	Escola Municipal Historiador Pedro Paulo Filho	
18	Escola Municipal Professora Darcy Domingues Pereira Assaf	
19	Escola Municipal Professora Maria Tereza Amadi de Andrade Costa	

Ensino Fundamental I		
Ordem	Unidades	Observação
1	Escola Municipal Elizabeth Janacsek de Andrade	Decreto de criação nº 3.704, de 10 de agosto de 1998
2	Escola Municipal Amadeu Carletti Júnior	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
3	Escola Municipal Octávio da Matta	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
4	Escola Municipal Monsenhor José Vita	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
5	Escola Municipal Dr. Domingos Jaguaribe	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
6	Escola Municipal Frei Orestes Girardi	Decreto de criação nº 3.603/97, de 10 de setembro de 1997
7	Escola Municipal Mafalda Aparecida Machado Cintra	Ato de criação nº 3.818/99, de 6 de julho de 1999
8	Escola Municipal Cecília de Almeida Leite Murayama	Ato de criação nº 3.891/00, de 21 de março de 2000
9	Escola Municipal Mary Aparecida Ribeiro de Arruda Camargo	Ato de criação nº 3.777/99, de 8 de março de 1999

Ensino Fundamental II		
Ordem	Unidades	Observação
1	Escola Municipal Dr. Antonio Nicola Padula	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
2	Escola Municipal Lucilla Florence Cerqueira	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
3	Escola Municipal Laurinda da Matta	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
4	Escola Municipal Irene Lopes Sodré	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
5	Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves	Decreto de criação nº 3.723, de 28 de outubro de 1998
6	Escola Municipal Educador Anísio Teixeira	Decreto de criação nº 5.683, de 13 de maio de 2007

Educação Infantil e Ensino Fundamental I – Rural		
Ordem	Unidades	Observação
1	EMEIFR Terezinha Pereira da Silva	Antiga denominação: EMEFR Bairro de Descansópolis
2	Escola Municipal Bairro Campista	
3	Escola Municipal Sebastião Felix da Silva	Antiga denominação: EMEFR Bairro dos Mellos
4	Escola Municipal Dr. José Arthur da Motta Bicudo	Antiga denominação: EMEFR Bairro da Tabatinga

1.2. Breve retrospectiva das discussões curriculares do município

Todos os documentos curriculares já elaborados pela Secretaria de Educação (SE) de Campos do Jordão – Proposta Pedagógica, Regimento Escolar, Plano de Curso, Matrizes de Conteúdos Referenciais (Anos Finais), Referenciais do Plano de Curso (Anos Finais) e Diretrizes da Educação Infantil (volumes I e II) – foram construídos a partir de experiências e realidades dos profissionais da equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Educação, com os professores da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de transformar os espaços da Rede em espaços de aprendizagem, que possibilitassem a ampliação e a irradiação do conhecimento, da pesquisa, da prática democrática e da convivência harmoniosa entre todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, de modo a valorizar a diversidade e a cultura.

Da mesma forma, a Matriz Curricular da cidade, em consonância com a BNCC e o Currículo Paulista, visa a garantir a interdisciplinaridade, o multiculturalismo, a identidade e a autonomia dos envolvidos no processo educativo, buscando transformar a realidade da Educação Básica, que atende às seguintes etapas e modalidades:

— Educação Infantil (Creche e Pré-Escola): demanda composta pelas crianças de zero a cinco anos de idade, que tem como objetivo, segundo a LDB (Lei nº 9.394/96), art. 29, o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

— Ensino Fundamental de nove anos: demanda composta por crianças e adolescentes de seis a quatorze anos, nas formas regular (duração de 4h30) e integral (acréscimo de 3h40 à jornada do regular), que tem como objetivo, segundo a LDB (Lei nº 9.394/96), art. 32, a formação básica do cidadão, mediante:

I— o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II— a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III— o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV— o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

—— Educação de Jovens e Adultos (EJA): demanda composta pelos estudantes que não tiveram acesso à educação formal na idade certa (até os 14 anos). Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, art. 37, os sistemas de ensino devem assegurar aos jovens e adultos oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, dos seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

—— Educação para pessoas com deficiência: demanda composta por estudantes com deficiências e Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), da Educação Básica, da rede regular de ensino. Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, art. 58, a Educação Especial é considerada uma modalidade de ensino que, na Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, conta com o suporte de profissionais habilitados em Psicopedagogia, Fonoaudiologia, Psicologia, Fisioterapia, Libras, entre outras habilitações, para atender, inclusive, estudantes com deficiências visual, auditiva e intelectual.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, organiza-se em torno dos eixos estruturantes, interações e brincadeiras, devendo ser assegurados direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. A BNCC estabelece ainda cinco campos de experiências, a partir dos quais as crianças podem aprender e se desenvolver:

—— O eu, o outro e o nós;

—— Corpo, gestos e movimentos;

—— Traços, sons, cores e formas;

—— Escuta, fala, pensamento e imaginação;

—— Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

São campos que envolvem aprendizagens significativas para o desenvolvimento de habilidades e competências, totalizando 800 horas para o atendimento em período regular e 1.600 horas anuais para período integral.

O Ensino Fundamental organiza-se em torno de cinco grandes áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares:

- 1.** Linguagem: Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física;
- 2.** Matemática: Matemática;
- 3.** Ciências da Natureza: Ciências;
- 4.** Ciências Humanas: História e Geografia;
- 5.** Ensino Religioso: Ensino Religioso.

A Educação Ambiental e a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” integram os componentes Arte e História, nos anos iniciais, e Arte, Língua Portuguesa (Literatura) e História, nos anos finais, totalizando 1.000 horas-aula anuais, em cada etapa.

Na modalidade EJA, além das áreas e componentes curriculares comuns ao Ensino Fundamental, são acrescentados Filosofia, Administração e Economia, totalizando 4.000 horas anuais, na conclusão da modalidade.

A Secretaria de Educação vem investindo na Educação em Tempo Integral, na qual os estudantes cursam, além dos componentes obrigatórios da Educação Básica, oficinas curriculares, eletivas e diversificadas, em período contrário ao das aulas regulares, a saber:

- a.** Atividades de linguagem: informática educacional, literatura e expressão e estudo monitorado;
- b.** Atividades culturais e esportivas: escola de esportes, *ballet*, *jazz*, teatro, música;
- c.** Atividades lúdicas e educativas: jogos pedagógicos;
- d.** Atividades socioeducativas: empreendedorismo, educação ambiental e saúde.

Carga horária anual: 800 horas.

A Educação em Tempo Integral é organizada em séries anuais e em espaços de aprendizagens adequados, como: salas de aula, sala de informática, sala de leitura, sala de vídeo, quadra poliesportiva, sala de jogos e laboratórios.

Em continuidade ao trabalho de formação continuada dos professores, em torno da BNCC, a equipe técnica da SE também realizou formações com foco no Currículo Paulista, no que tange ao estudo do documento e à adequação do planejamento escolar aos objetos de conhecimento, competências e habilidades prescritos no material. O estudo contribuiu também com a escolha de livros didáticos para o Ensino Fundamental I, em 2018, e Ensino Fundamental II, em 2019.

O trabalho de formação continuada dos professores da Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, realizado com os coordenadores pedagógicos, teve como objetivos:

——— Fazer uma retrospectiva das ações envolvendo a implementação da BNCC, de modo a compreender o processo democrático que configura o regime de colaboração nos âmbitos federal, estadual e municipal;

——— (Re)conhecer as múltiplas concepções de currículo que permeiam a sociedade brasileira para refletir sobre a concepção da Rede Municipal;

——— (Re)conhecer as múltiplas vozes docentes que contribuíram com a construção do Currículo Paulista, para pensar em que medida estas vozes representam (ou não) os professores de Campos do Jordão;

——— Refletir sobre os aspectos que possibilitam a compreensão da BNCC como o resultado de um processo evolutivo na história da educação brasileira (leitura proposta como trabalho pessoal);

——— Pensar os diferentes modelos curriculares existentes para situar os documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino e propor um modelo para a educação municipal: currículo ou matriz curricular;

——— Explorar habilidades e/ou objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Currículo Paulista para uma maior familiarização com o documento;

——— Analisar a progressão das habilidades/objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Básica;

——— Identificar e analisar, nas habilidades e objetivos de aprendizagem do Currículo Paulista, os três níveis de progressão curricular, normatizados pela BNCC: processo cognitivo, objetos de conhecimento e modificadores.

É importante destacar que o município de Campos do Jordão incentivou a participação de todos os profissionais da educação no processo de validação do Currículo Paulista, seja no estudo das primeiras versões, seja na consulta pública ou estudos regionais sobre o documento, conforme constata os dados abaixo⁸:

Número de participantes do município	Número de participações efetivas	Número de sugestões ao documento
2.361	125.628	12.635

Dados da consulta pública *on-line* à primeira versão do Currículo Paulista em setembro de 2018.

Diante do exposto, é desejo desta Secretaria de Educação que os encontros formativos e estudos realizados envolvendo todos os profissionais da educação do município possam contribuir com a (re)escrita dos textos introdutórios da Matriz Curricular da Rede, a partir dos documentos curriculares já existentes, como a Proposta Pedagógica, o Plano de Curso, as Diretrizes Curriculares dos Componentes do Ensino fundamental I e II e Educação Infantil, que estão sendo revistos e reelaborados pela equipe técnica desde 2018, com assessoria especializada.

⁸Consulta pública *on-line* do Currículo Paulista. O formulário para consulta pública foi disponibilizado no endereço: www.sites.google.com/view/curriculopaulista. Acessado em: 22 out. 2018.



Autora: Natalya Eduarda do Carmo Souza
EM Octávio da Matta – 5º ano A.

PARTE II

OS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DA MATRIZ
CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DO JORDÃO
EM CONSONÂNCIA COM O CURRÍCULO PAULISTA E A BNCC



||||| 2. Educação Integral: rumo à diversidade e à inclusão

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, em consonância com o Currículo Paulista, considera a Educação Integral como a base da formação dos estudantes do município. Dessa maneira, afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para a atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos.

Viver, aprender e se relacionar, nesse novo contexto, tem exigido, cada vez mais, autonomia e mobilização de competências para acessar, selecionar e construir pontos de vista frente ao volume substancial de informações e conhecimentos disponíveis, para buscar soluções criativas e fazer escolhas coerentes com os projetos de vida de cada estudante e com o impacto dessas escolhas.

Assim, nas escolas que integram a Rede Municipal de Ensino, as atividades desenvolvidas com os estudantes, dentro e fora do espaço escolar, devem convergir para que todos possam desenvolver as competências gerais explicitadas no quadro a seguir.

2.1. Competências gerais da BNCC e Matriz Curricular de Campos do Jordão

<p>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.</p>
<p>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.</p>
<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>
<p>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.</p>
<p>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.</p>
<p>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.</p>
<p>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.</p>
<p>8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.</p>
<p>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.</p>
<p>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>

Essas competências gerais contemplam integradamente conceitos, procedimentos, atitudes e valores, necessários a todos os estudantes, enfatizando o desenvolvimento de Competências Socioemocionais. O desenvolvimento da empatia, da colaboração e da responsabilidade supõe processos intencionais de ensino e de aprendizagem vivenciados em situações de interação, em que essas habilidades são mobilizadas, simultaneamente aos processos cognitivos. A esse respeito, esclarece Mahoney:

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa (MAHONEY, 2000, p. 15).

É importante destacar que o desenvolvimento das Competências Socioemocionais não tem como escopo conformar subjetividades, isto é, não deve haver nenhum tipo de determinismo sobre o que o estudante deve se tornar, uma vez que seu desenvolvimento está relacionado ao ato de Aprender a Ser, um dos pilares da educação nos quais se pauta o município. Nesse sentido, quando se atribui significado ao que é ser responsável, colaborativo etc., isto é, quando se Aprende a Ser, é possível fazer escolhas entre querer ser, ou não, de uma determinada maneira, em uma dada situação. Dessa maneira, esse querer advém da singularidade construída a partir das percepções gestadas no vivido, ainda que sob influência dos códigos culturais.

Além disso, é importante reforçar que, sendo as Competências Cognitivas e Socioemocionais indissociáveis, sua mobilização também ocorre simultaneamente, fato que deve ser intencionalmente explorado, a fim de garantir o perfil do estudante previsto nas competências gerais da BNCC. Nesse sentido, a empatia, por exemplo, não deve ser trabalhada sem a perspectiva do pensamento crítico, orientado pelo conhecimento, sob o risco de tornar-se submissão; a colaboração implica a construção de significado comum, devendo ser aliada à capacidade de argumentação, e assim sucessivamente, de acordo com os objetivos pretendidos.

Competências como comunicação, autogestão, criatividade, empatia, colaboração e autoconhecimento, entre outras, quando trabalhadas intencionalmente nas práticas escolares de modo articulado à construção do conhecimento, impactam de modo positivo na permanência e no sucesso dos estudantes na escola, tendo relação direta com a continuidade dos estudos, com a empregabilidade e com outras variáveis ligadas ao bem-estar da pessoa, como a saúde e os relacionamentos interpessoais.

Não é demais reforçar que as práticas de ensino e de aprendizagem que consideram o estudante em sua integralidade estão longe de práticas que normatizam comportamentos, rotulam ou buscam adequar os estudantes a um modelo ideal de pessoa. A Educação Integral, como fundamento pedagógico, demonstra o interesse da Matriz Curricular de Campos do Jordão em atender às necessidades de ensino e de aprendizagem pelo olhar sistêmico — por parte dos profissionais da educação — para essas aprendizagens e o modo como elas se apresentam em nossa sociedade.

Para que o conjunto das competências gerais possa ser efetivamente garantido, é necessário enxergar o estudante de uma nova forma, reconhecendo todo o seu potencial de desenvolvimento. É necessário acreditar que todos podem aprender e, ainda, ter a necessária flexibilidade para a adoção de estratégias metodológicas que promovam o protagonismo e a autonomia dos estudantes.

Segundo essa perspectiva, a Matriz Curricular do município, em alinhamento à BNCC e ao Currículo Paulista, preconiza a adoção de práticas pedagógicas e de gestão que levem em consideração a diversidade e, ao mesmo tempo, a inclusão de todos os estudantes, assumindo:

- O compromisso com a formação e o desenvolvimento humano em toda sua complexidade, integrando as dimensões intelectual (cognitiva), física e afetiva;
- Uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, de suas ações e pensamentos, bem como do professor, nos âmbitos pessoal e profissional;
- O acolhimento das pessoas em suas singularidades e diversidades, o combate à discriminação e ao preconceito em todas as suas expressões, bem como a afirmação do respeito às diferenças sociais, pessoais, históricas, linguísticas, culturais;
- A necessidade de construir uma escola como espaço de aprendizagem, de cultura e de democracia, que responda ao desafio da formação dos estudantes para atuar em uma sociedade altamente marcada pela tecnologia e pela mudança.

Outro pressuposto da Educação Integral é o de que todo o espaço escolar é espaço de aprendizagem, aberto à ampliação dos conhecimentos dos estudantes. Nesse sentido, o pátio, a biblioteca, a sala de leitura, os espaços destinados à horta, a quadra poliesportiva, a própria sala de aula, entre outros, são de fato espaços propícios à aprendizagem, em todas as dimensões da pessoa, sendo por isso, considerados verdadeiros polos de produção de conhecimentos, nos quais os estudantes poderão pesquisar diferentes assuntos e situações que colaborem para sua formação.

Nas escolas da Rede Municipal de Campos do Jordão os espaços escolares são utilizados de modo a favorecer a diversidade e a inclusão, por meio da oferta de um ensino de qualidade para todos e de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com adaptações de grande e pequeno porte ao currículo, quando necessário. Os serviços de Atendimento Educacional Especializado, oferecidos pela Rede Municipal de Ensino, aos estudantes regularmente matriculados, são realizados pelos seguintes profissionais:

- Professores de Ensino Fundamental II, Especialistas em Psicopedagogia, Deficiência Auditiva (DA) e Deficiência Intelectual (DI), para o AEE, desenvolvido nas escolas e/ou nas salas de Recursos Multifuncionais;
- Auxiliar da Vida Escolar (AVE), cuja atribuição principal é assistir os estudantes com limitação de comunicação, de orientação, de compreensão, de mobilidade, de locomoção e/ou com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), auxiliando-os a realizar as atividades cotidianas e escolares em períodos extraclasse, viabilizando assim o seu pleno desenvolvimento na escola.

O município possui ainda o Centro Integrado de Recursos Pedagógicos Especiais (Cirepe), onde é realizado atendimento técnico especializado por equipe multidisciplinar com os seguintes profissionais: Professor de Ensino Fundamental II, Especialista em Deficiência Intelectual, Professor de Ensino Fundamental I com conhecimento na área da Deficiência Visual, Professor Especialista na área do Transtorno Espectro Autista, Psicólogo, Fonoaudiólogo e Fisioterapeuta.

É necessário frisar que os espaços de aprendizagens não se limitam àqueles situados no interior da escola: também os ambientes não formais de aprendizagem, como os diferentes tipos de museus; os locais/monumentos de memória de determinados grupos sociais ou mesmo de

eventos históricos; as praças públicas; os parques estaduais e municipais; os institutos de artes e de cultura; as bibliotecas públicas; os teatros e cinemas; os institutos de pesquisas; entre tantos outros, constituem-se como relevantes no processo de formação integral dos estudantes jordanenses.

A cidade de Campos do Jordão dispõe de diversos espaços propícios à aprendizagem, que ultrapassam aqueles do ambiente escolar, como o Museu Felícia Leirner, o maior ao ar livre da América Latina, o Auditório Cláudio Santoro, o Palácio do Governo, o Espaço Cultural Dr. Alem, a Casa da Xilogravura, entre outros.

Enfim, quando o desafio é aprimorar a qualidade das aprendizagens, considerando a diversidade e a inclusão de todos os estudantes, é necessário que as orientações da Matriz Curricular do município sejam observadas por todos os envolvidos no processo educacional, refletindo-se nas práticas de docentes, estudantes, equipe gestora e funcionários, bem como nas relações que se estabelecem no interior da escola e no seu entorno, sendo necessária, por vezes, a promoção de adaptações curriculares de pequeno porte para estudantes com deficiência ou dificuldade de aprendizagem. Também a Matriz Curricular deve repercutir em estratégias para o acompanhamento das práticas e dos processos escolares, bem como dos resultados de desempenho dos estudantes.

2.2. O compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento da diversidade

Como já se explicitou anteriormente, a Matriz Curricular de Campos do Jordão e o Currículo Paulista sinalizam a necessidade de que as decisões pedagógicas promovam o desenvolvimento de competências necessárias ao pleno desenvolvimento dos estudantes.

Reiterando os termos da BNCC (2017, p. 8) e do Currículo Paulista, a Matriz da Rede Municipal define Competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Assim, a Matriz indica claramente o que os estudantes devem “saber” (em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, o que devem “saber fazer”, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

A alfabetização é entendida, nesta Matriz, como a aprendizagem da leitura e da escrita, 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 compreensão do sistema de escrita alfabética.

Trata-se de um compromisso público pactuado entre as redes, para que todos os esforços nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental se concentrem na garantia de oportunidades às crianças de se apropriarem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita, no envolvimento de práticas diversificadas de letramento.

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.

Na Geografia, por exemplo, é comum o uso do termo alfabetização cartográfica, referindo-se a um conjunto de saberes e fazeres relacionados a noções básicas, como o reconhecimento de área e sua representação, identificação da visão vertical e oblíqua presentes em mapas, da linha, do ponto, da escala da proporção, a leitura de legendas, o reconhecimento de imagens bidimensionais e tridimensionais, a orientação, a utilização e a leitura dos pontos de referências, entre outros, fundamentais para o desenvolvimento da autonomia na leitura e na produção de representações do espaço.

A Matemática utiliza o termo alfabetização matemática para designar os saberes essenciais em relação à capacidade de ler e escrever em Matemática, como a compreensão e a apropriação do Sistema de Numeração Decimal (SND), tão essencial para o desenvolvimento de outros conhecimentos relacionados a essa área do conhecimento.

A alfabetização científica refere-se ao desenvolvimento de procedimentos e conhecimentos necessários à pesquisa, à comunicação oral e escrita, em linguagem verbal, multimodal ou multissemiótica, durante e ao final dos processos de pesquisa.

O letramento e o multiletramento garantem a participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e a escrita e os habilitam também a produzirem textos que envolvem as linguagens verbal, a não verbal e a multimodal, presentes nos diferentes gêneros que circulam nas mais diferentes esferas da atividade humana.

2.4. Projeto de vida dos estudantes jordanenses

Como na BNCC e no Currículo Paulista, a Competência Geral 6 da Matriz Curricular de Campos do Jordão refere-se à necessidade de que os estudantes sejam apoiados na construção de seus projetos de vida, o que supõe o acesso a condições e espaços para refletir sobre seus objetivos, aprender a planejar, a definir metas, a se organizar para alcançá-las — com autoconfiança, persistência, determinação e esforço.

Dessa maneira, a Matriz Curricular do município evidencia a necessidade de que os estudantes, ao longo da escolaridade básica — em especial nos Anos Finais do Ensino Fundamental —, possam desenvolver um projeto de vida individualizado, que lhes permita identificar suas aspirações, bem como as potencialidades e desafios para concretizá-los.

A chance de um estudante construir um projeto de vida que atenda às suas aspirações e à sua singularidade está diretamente relacionada às oportunidades para o desenvolvimento do autoconhecimento — sem o que não teria condições para identificar seus desejos pessoais — e, também, para que desenvolva e exercite a autonomia e o protagonismo — sem o que seria muito difícil planejar, buscar soluções e readequar estratégias e intervenções na busca da execução de seu projeto.

2.5. Tecnologia digital: consumo e produção de tecnologia

A forte presença da tecnologia na vida de todos tem ressignificado o cotidiano, alterado práticas, modos de interação, as maneiras como executamos as mais variadas tarefas. A leitura e a escrita vêm ocupando novas plataformas, novos canais de circulação. As tecnologias, em geral as linguagens digitais, alcançam crianças e adolescentes no modo como concebem seus processos pessoais de aprendizagem.

O papel da escola, sintonizada com as novas formas de produção do conhecimento na cultura digital, consiste em inserir, de maneira eficaz, os estudantes das diferentes etapas de ensino nas mais diversas culturas requeridas pela sociedade do conhecimento. Assim, além do letramento convencional, os multiletramentos e os novos letramentos se fazem necessários para a formação integral dos estudantes e, dessa forma, para a inserção nas culturas: letrada, artística, do movimento, científica, popular, digital, entre outras.

Nas escolas do município de Campos do Jordão, a presença da tecnologia perpassa o trabalho de sala de aula, como: um instrumento facilitador da aprendizagem. A Rede Municipal dispõe de recursos materiais como laboratórios de informática, internet banda larga, *datashow*, televisores,

entre outros, contudo há que se investir cada vez mais na formação dos profissionais da educação para que o uso da tecnologia repercuta mais diretamente na qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

É preciso considerar que o uso dessas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) envolve postura ética, crítica, criativa e responsável. Essa postura precisa ser trabalhada na escola, associada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à resolução de situações-problema, ao estímulo, ao protagonismo e à autoria.

Para ampliar e ressignificar o uso das tecnologias, além de assegurar que os estudantes saibam lidar com a informação cada vez mais disponível, a Matriz Curricular do município, articulada ao Currículo Paulista e à BNCC, contempla essa temática em toda a Educação Básica. Dessa maneira, pretende-se possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aos estudantes:

- buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais;
- apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos, bem como tecnologias assistivas, para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, e elaborar e explorar diversos registros de representação matemática;
- utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação, a criatividade;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos, de forma efetiva, visando a otimizar o processo de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes.

Em relação ao uso de tecnologias assistivas, cabe explicitar que essa terminologia se refere a todo um arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover a inclusão social. De acordo com o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT, 2007), a tecnologia assistiva:

[...] é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

A tecnologia assistiva é, portanto, um recurso ou uma estratégia utilizada para ampliar ou possibilitar a execução de uma atividade necessária e pretendida por uma pessoa com deficiência. Na perspectiva da Educação Inclusiva, postulada pela Matriz Curricular do município, a tecnologia assistiva é voltada a favorecer a participação do estudante com deficiência nas diversas atividades do cotidiano escolar, vinculadas aos objetivos educacionais comuns. São exemplos de tecnologia assistiva na escola, dentre outras, os materiais escolares e pedagógicos acessíveis, a comunicação alternativa, os recursos de acessibilidade ao computador, os recursos para mobilidade, localização, sinalização e de mobiliário que atendam às necessidades pontuais de cada estudante.

No Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor fará, junto a cada estudante, a identificação de possíveis barreiras no contexto educacional do ensino regular que possam impedir ou limitar a participação de todos nos desafios de aprendizagem propostos pela escola. A partir da identificação desses problemas e das potencialidades de cada estudante, o professor do AEE poderá implementar recursos ou estratégias que auxiliem, promovam ou ampliem as possibilidades de participação e atuação dos estudantes nas atividades, relações e comunicação nos espaços escolares.

A sala de recursos multifuncional consiste em um espaço apropriado para o estudante aprender a utilizar as ferramentas de tecnologia assistiva, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia, fazendo sentido apenas quando favorece a aprendizagem do estudante no contexto escolar comum. Dessa forma, o professor do AEE precisa avaliar a melhor alternativa de tecnologia assistiva a cada estudante, produzindo, por vezes, materiais e orientações específicas a ele, para que sirvam de apoio ao ensino regular, à família e aos demais espaços que ele frequenta.

São focos importantes do trabalho pedagógico envolvendo o uso de tecnologia assistiva, numa perspectiva da Educação Inclusiva:

- a tecnologia assistiva numa proposição de educação para autonomia;
- a tecnologia assistiva como conhecimento aplicado para a resolução de problemas funcionais enfrentados pelos estudantes;
- a tecnologia assistiva que promove a ruptura de barreiras, que impedem ou limitam a participação dos estudantes nos desafios educacionais.

2.6. O pacto interfederativo e a garantia de qualidade e equidade na Matriz Curricular de Campos do Jordão

Com a sua homologação, o Currículo Paulista retorna às redes de ensino, às escolas e aos educadores, servindo de base para a elaboração da Matriz Curricular do município de Campos do Jordão. O desafio agora é a implantação e implementação do documento no município, de modo a assegurar uma educação de qualidade a todos os estudantes jordanenses.

Nesse processo de melhoria da qualidade da educação, a Matriz Curricular representa um marco importante para a redução das desigualdades educacionais no município, uma vez que explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver.

Espera-se que todas as escolas da cidade se reconheçam no documento curricular e, a partir dele, reelaborem suas Propostas Pedagógicas e Projetos Político-Pedagógicos, de maneira a dar respostas efetivas às necessidades, às possibilidades e aos interesses dos estudantes jordanenses, segundo suas identidades linguísticas, étnicas e culturais, à luz da Matriz Curricular da Rede.

Portanto, as decisões curriculares e didático-pedagógicas da Rede de ensino, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares, as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem considerar a necessidade de superação das desigualdades educacionais. Para essa superação, é preciso que o planejamento mantenha claro o foco na equidade, o que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes, como dispõe o Decreto Municipal nº 8.028/2019, que cria o Programa de Acolhimento Social e Educacional (Pase), para o atendimento a educandos com deficiência na Rede Municipal de Campos do Jordão.

Segundo a perspectiva defendida pela Matriz Curricular do município, a equidade diz respeito à inclusão de todos os estudantes nas escolas e à garantia de seu direito a uma educação pública de qualidade, prevista na Constituição, na LDB, na legislação estadual e dos municípios paulistas. Refere-se, ainda, à necessidade de respeitar a diversidade cultural, a socioeconômica, a étnico-racial, a de gênero e as socioculturais presentes no território estadual.

Promover a equidade supõe também dar respostas adequadas e com respeito ao público atendido nas modalidades da Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo no município de Campos do Jordão.

No caso da Educação Especial, o desafio da equidade requer o compromisso com os estudantes com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de adaptação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e no Decreto Municipal supracitado.

PARTE III

PERFIL DO ESTUDANTE QUE SE DESEJA FORMAR



3. Perfil do estudante que se deseja formar

A Matriz Curricular de Campos do Jordão objetiva oferecer um ensino de qualidade a todos os estudantes da rede pública municipal, por meio de uma Educação Integral que visa a torná-los agentes de transformação e construção do lugar onde vivem e do mundo, pelo protagonismo e realização de seus projetos de vida, pautados em valores como ética, atitude e consciência ambiental, cultural, social e econômica, de forma criativa, crítica, reflexiva, autônoma e competente. Para tanto, busca-se o desenvolvimento de competências voltadas para a potencialização do comportamento empreendedor, pesquisador, comunicativo, crítico, responsável e construtivo, de exercício da cidadania – localmente e de maneira globalizada.

As atividades desenvolvidas nas unidades escolares, portanto, devem propiciar aos estudantes vivências e experiências significativas de construção do conhecimento, a fim de desenvolver as dez Competências Gerais preconizadas na BNCC, reiteradas pelo Currículo Paulista e pela Matriz da Rede Municipal de Ensino.

Para garantir o desenvolvimento das Competências Gerais, é necessário que os estudantes estejam no centro do processo de ensino e de aprendizagem, para que aprendam de forma autônoma e participativa, vivenciando a resolução de problemas de diversas naturezas, em situações reais ou próximas do real, sendo responsáveis pela construção do conhecimento.

A Matriz Curricular de Campos do Jordão aponta para a necessidade e a importância da solução de problemas como conteúdo curricular da Educação Básica, visando a proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e estratégias para a solução de problemas, isto é, o desenvolvimento de procedimentos eficazes para a aprendizagem (ECHEVERRÍA; POZO, 1998). Um procedimento configura-se como “um conjunto de ações organizadas para a consecução de uma meta” (DCB da ESO, p. 41-42 *apud* ECHEVERRÍA; POZO, 1998, p. 14).

Orientar o currículo para a solução de problemas significa procurar e planejar situações suficientemente abertas para induzir nos estudantes uma busca e apropriação de estratégias adequadas não somente para darem resposta a perguntas escolares como também às da realidade cotidiana. Sem procedimentos eficazes – sejam habilidades ou estratégias – o aluno não poderá resolver problemas (ECHEVERRÍA; POZO, 1998, p. 14).

A solução de problemas implica, além do desenvolvimento de habilidades e estratégias, uma atitude do estudante diante da aprendizagem, ou seja, a necessidade de encarar a aprendizagem como um problema que requer a busca de respostas (ECHEVERRÍA; POZO, 1998). Ademais, os estudantes precisam aprender a propor problemas para si mesmos, no âmbito do cotidiano, numa atitude constante de questionamento e estudo para procurar respostas para suas próprias perguntas e problemas (atitude responsiva), em vez de receber respostas prontas, elaboradas por outrem. Segundo ECHEVERRÍA e POZO (1998, p. 15), “o objetivo final da aprendizagem da solução de problemas é fazer com que o aluno adquira o hábito de se propor problemas e de resolvê-los como forma de aprender”, o que corrobora com o desenvolvimento das dez Competências estabelecidas pela BNCC.

Diante do exposto, os estudantes desenvolverão as Competências Gerais por meio da resolução colaborativa de desafios, utilizando a tecnologia e outros recursos, para investigar, refletir e criar, diante de variadas situações, desenvolvendo a proatividade. A centralidade dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem corrobora, assim, com a formação integral do sujeito nas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural.

||||||| 3.1. Princípios ou conceitos de ensino e aprendizagem

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão tem como princípio a gestão democrática, pautada na autonomia, coerência, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e corresponsabilidade, visando a cumprir com a missão de oferecer um ensino de qualidade para a formação do cidadão, garantindo a sua inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, para a realização de seus projetos de vida.

Dessa maneira, a preocupação educacional central da Educação Básica deve ser a garantia da individualidade de cada estudante em sua dimensão humana, com um ensino personalizado que atenda às necessidades formativas de todos, visando à excelência na formação educacional.

Para tanto, a Rede Municipal de Ensino embasa suas práticas pedagógicas nos preceitos educacionais presentes, especialmente, nas teorias de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Philippe Perrenoud e Howard Gardner.

Para Jean Piaget, a construção do conhecimento se dá por meio das interações do estudante com o objeto de conhecimento (reconhecer, selecionar, organizar, estruturar e adaptar) e os respectivos processos de desenvolvimento mental, afetivo e moral, mostrando que se organizam progressivamente, redundando em uma sucessão de etapas do desenvolvimento cognitivo, a saber:

- Período sensório-motor (0 a 2 anos): a diferenciação entre os objetos externos e o próprio corpo é uma das conquistas fundamentais da inteligência da criança e é com base no brincar e na afetividade que ela se desenvolve cognitivamente. Pode-se dizer que a forma do brincar sofre grandes mudanças ao longo do desenvolvimento infantil;
- Período pré-operatório (2 a 7 anos): é considerado um período de transição, especialmente no aspecto da linguagem, no qual a criança frequentemente fala sozinha, enquanto brinca ou realiza uma atividade qualquer (monólogo), verbalizando o que está fazendo. Esta verbalização é entendida como um treino dos esquemas verbais recém-adquiridos e como uma passagem gradual do pensamento explícito (motor) para o pensamento interiorizado;
- Período operatório concreto (7 aos 12 anos): é marcado pela fase transitória entre a ação prática e a ação interiorizada e reversível, modificando várias condutas do sujeito;
- Período operatório formal (12 aos 14/15 anos): é a fase na qual o indivíduo constrói sistemas e teorias, refletindo acerca de suas ideias sobre o mundo, sobre as coisas e as pessoas, podendo formular teorias abstratas. O que caracteriza esses novos poderes é a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal ou hipotético dedutivo.

Na perspectiva piagetiana, a prática docente dos professores deve estar comprometida primeiramente com um estudo aprofundado de como o sujeito constrói conhecimento, considerando o funcionamento cognitivo, a trajetória de construção das estruturas e o saber inicial do estudante em relação às habilidades e competências organizadas pela escola.

Quanto a Lev Vygotsky⁹, o pesquisador ressalta a importância das interações sociais e o papel singular da escola na construção do desenvolvimento pleno dos membros da sociedade. A teoria histórico-cultural desenvolvida por Vygotsky colabora para a compreensão da construção do conhecimento pelo sujeito, que se dá a partir do uso de signos (palavras, desenhos, símbolos) para interagir e internalizar o conhecimento. Sendo assim, é por meio da zona de desenvolvimento

⁹LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; PINTO, Heloysa Dantas de Souza. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. [S.l.: s.n.], 1992.

proximal que o indivíduo constrói seu conhecimento, ou seja, que ele evolui na aprendizagem, interagindo e se relacionando socialmente. Desta forma, um bom ensino é aquele que se adianta, como explica Friedrich (2012, p. 110):

O conceito de “zona de desenvolvimento proximal” antecipa os desenvolvimentos possíveis, o que a criança conseguirá fazer se acompanhada pelos adultos na resolução de tarefas e problemas. É esse movimento entre “o que ela sabe fazer” em direção “ao que ela poderia conseguir fazer”, que constitui o que os ensinamentos escolares deveriam focalizar.

Já o estudioso Philippe Perrenoud apresenta os conceitos de competências e habilidades, preconizados pela BNCC e essenciais para a atribuição de sentidos ao fazer pedagógico e às aprendizagens como um todo.

Por fim, as contribuições de Howard Gardner no campo da educação remetem à valorização e ao reconhecimento de múltiplas inteligências que possibilitem a elaboração de procedimentos educacionais favoráveis ao desenvolvimento de todas as potencialidades dos estudantes. Sendo assim, a inteligência consiste na habilidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais. Foram identificadas pelo pesquisador sete tipos diferentes de inteligência: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, sinestésica corporal, interpessoal e intrapessoal. Em cada pessoa tais inteligências se combinam de forma diferente. Na educação, a teoria das inteligências múltiplas implica no desenvolvimento de um currículo que abranja os diferentes tipos de saber e a criação de espaços de aprendizagem mais amplos e diversificados.

Diante do exposto, a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão baseia-se no ensino e na aprendizagem por competências e habilidades, pautada em desafios como a investigação, a experimentação, a análise, a resolução de problemas, a reflexão, a interação social e o desenvolvimento das múltiplas inteligências. É compromisso da Rede Municipal a promoção e a organização de espaços de aprendizagens diversificados para a construção do conhecimento, tais como a sala de aula, quadras, refeitório, pátio, laboratórios de ciências/experiências, auditórios, salas multimídia e sala de teatro, sala de leitura/biblioteca, sala de apoio educacional especializado, espaço verde (hortas e jardins) e brinquedotecas, além de espaços fora da escola como museus, teatros, cinema, entre outros. Assim, a Secretaria de Educação, embasada em preceitos teóricos sólidos, procura consolidar os pilares da Educação preconizados pela Unesco (1996, p. 90):

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

AN
O
D
E
O
P
E
R
T
E
O

FACULDADE 

9º GRATIDÃO

7º   0,76

8º (A,B)  
(X) ANNE FRANK



4º  \times $+$ $-$

5º $\%$ \div $-$
 $\times \frac{1}{1}$ $+$ 

3º $1.000 + 1000$ 
 $-$ $+$
VERBO

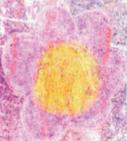
1º ano 
ABC
 $7+7$

2º ano
LBC
 $1+1=$
 $1-1=$

123


JARDIM DE INFÂNCIA  3

Autora: Maria Fernanda Gomes Corrêa
EM Dr. Domingos Jaguaribe – 5º ano B.



PARTE IV

EDUCAÇÃO INFANTIL:
IDENTIDADE E FINALIDADE



|||||||||||||||| 4. História da Educação Infantil no município de Campos do Jordão

Recuperar a história da Educação Infantil no Brasil contribui para compreender o que a BNCC representa em termos de direito à criança para esta etapa da educação. Saber de onde se parte, onde se está e aonde se quer chegar possibilita traçar novos caminhos.

A primeira ação voltada à infância em âmbito estadual foi promovida em 1966. Sem abandonar totalmente os princípios higienistas e assistencialistas, é defendido no I Seminário sobre Creches no Estado de São Paulo o conceito de creche como “um serviço que oferece um potencial capaz de garantir o desenvolvimento infantil, compensando as deficiências de um meio precário próprio das famílias de classe trabalhadora” (HADDAD & OLIVEIRA, 1990, p. 109). Nesse evento, realizado pela Secretaria do Bem-Estar Social, a creche é apresentada como instituição de atenção à infância capaz de atender aos filhos da mãe trabalhadora, que tem como objetivo a promoção da família e a prevenção da marginalidade, mas quer sobretudo sensibilizar a sociedade civil para a qualidade do atendimento ofertado às crianças. Buscando essa qualificação, a Secretaria passa a defender a necessidade de contar com profissionais especializados na área do desenvolvimento e Educação Infantil — do Serviço Social, da Psicologia, da Pedagogia e de outras áreas afins — para pensar e realizar o trabalho nas creches. Contudo, influenciados pelo tecnicismo, esses profissionais, especialmente os do Serviço Social, mantêm um olhar técnico para o trabalho, que prioriza as famílias mais do que as crianças.

Na década de 1970, com a promulgação da Lei nº 5.692, de 1971, uma das normativas federais define a função social da Educação Infantil e reconhece sua importância como etapa educacional, conforme se lê no capítulo 6, artigo 61, da referida lei: “Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau”.

Em 1981, com a criação do Programa Nacional da Educação Pré-escolar, elaborado pelo MEC/COEPRE/Secretarias de Educação e pelo Mobral, observa-se um movimento inicial para a educação das infâncias, embora esta não estivesse ainda sendo tratada como força constitucional. O Programa reconhecia a relevância de ações voltadas à infância frente ao impacto que esta tem no desenvolvimento do ser humano.

[...] A educação pré-escolar é agora considerada como a primeira fase da educação, pois estabelece a base de todo processo educativo, que consiste em a pessoa fazer-se progressiva e permanentemente conquistando-se a si mesma, integrando-se ao grupo social, delineando o seu presente e criando o seu futuro (BRASIL, 1981, p. 5).

Em São Paulo, a década de 1980 foi marcada por movimentos pró-creches que, influenciados pela luta das mulheres, apresentavam várias reivindicações aos poderes públicos. Representando uma luta por direitos sociais e cidadania, tais movimentos resultaram na conquista da creche como um direito das crianças e da mulher trabalhadora (MERISSE, 1997).

A Constituição Federal de 1988 ratifica à criança de 0 a 6 anos o direito de frequentar creches e pré-escolas. Com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Educação Infantil é finalmente integrada à Educação Básica.

Em 2006, a LDB passa por alterações e reduz o período da Educação Infantil para 0 a 5 anos, em razão da ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos. Em 2013, é regulamentada a Lei nº 12.796/2013, que inclui na LDB a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil.

Em Campos do Jordão, a história da Educação Infantil teve início com instituições religiosas e filantrópicas no atendimento assistencial às crianças, em 1940, com a iniciativa do Padre Vita¹⁰, que trabalhou para ajudar os mais pobres. Um pouco antes disso, em 1933, ele construiu um grande pavilhão de madeira, dotado de boas condições para dar assistência médica e conforto a internos. Em 1935, Padre Vita transformou esse abrigo em um sanatório para atender crianças doentes e, em 29 de junho de 1940, iniciou a construção do Sanatório São Vicente de Paula.

Assim, os primeiros atendimentos de Educação Infantil na cidade foram firmados por meio de convênios entre a Prefeitura e Entidades Sociais Assistenciais ligadas a Congregações Católicas, que constituíam um grupo de escolas denominadas “conveniadas”. Essas instituições tinham parceria com a Prefeitura e ofereciam salas em escolas dos bairros e/ou capelas para o atendimento às crianças, responsabilizando-se pelo fornecimento de alimentos e contratação de professores, assumindo turmas organizadas com crianças de idades variadas.

Neste contexto histórico de avanços e conquistas da Educação Infantil brasileira, a cidade de Campos do Jordão tem investido nessa etapa da Educação Básica, como mostram os documentos elaborados pela Secretaria da Educação desde a promulgação da LDB/1996: Regimento

¹⁰ Padre Vita foi um seminarista diocesano, ordenou-se padre aos 24 anos. Adquiriu a tuberculose e veio para Campos do Jordão buscar a cura. Desenvolveu trabalhos sociais na cidade e inaugurou um hospital para crianças.

Comum das Unidades Socioeducacionais de Educação Infantil (1997), Plano de Gestão (2000), Proposta Pedagógica (2001), Regulamento das Creches (2004), Diretriz Curricular (2006) e Plano de Ensino (2010).

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, em atendimento à Constituição Federal/1988, à LDB/1996 e aos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), a construção do Currículo Paulista e da Matriz Curricular de Campos do Jordão para a Educação Infantil traz como premissas o binômio educar e cuidar, as interações e as brincadeiras e a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, contempladas nesses documentos.

No cenário estadual, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD), são atendidas aproximadamente 40% das crianças na creche e cerca de 93% das crianças na pré-escola, dados que apontam para a necessidade de políticas públicas voltadas a essa etapa da Educação Básica, como forma de atendimento à meta 01 do Plano Nacional de Educação (PNE, de 25 de junho de 2014), que versa sobre a universalização da pré-escola e da ampliação na oferta de creche.

Quanto ao cenário municipal, de acordo com o Plano Municipal de Educação de dezembro de 2018, são atendidas aproximadamente 80% das crianças de 0 a 3 anos, isto é, a Rede Municipal de Ensino atende grande parte da demanda de vagas dos municípios. Já o percentual de atendimento a crianças de 4 a 5 anos é de 100%, em cumprimento à obrigatoriedade de matrícula nessa faixa etária, estabelecida pela Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96).

Quanto à população do Estado de São Paulo, pode-se dizer que há representatividade de diversas regiões do País, o que evidencia a necessidade de se considerar a diversidade cultural no Currículo Paulista. Como previsto na LDB, os municípios têm autonomia para definir as políticas públicas que viabilizem a oferta e o acesso a um atendimento de qualidade, de forma a respeitar o contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos.

Neste sentido, a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão considera as características próprias da população da região que, semelhante ao Estado, é constituída pela representatividade de diversas partes do País, especialmente as regiões Norte, Nordeste e Sul, sendo estimada atualmente em 51.763 pessoas, número que revela um crescimento de cerca de 4.000 habitantes desde o censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Assim, cabe à Matriz Curricular do município assegurar a qualidade do atendimento às crianças nas creches e na pré-escolas, em conjunto com as famílias, garantindo o direito à infância no que tange aos cuidados com o corpo, o pensamento, os afetos e a imaginação, bem como as aprendizagens essenciais preconizadas pela BNCC, respeitando a história de cada sujeito, construída no ambiente familiar e na comunidade em que vive.

4.1. De um ensino assistencialista à Educação Básica no município

Nos anos de 1977 até meados de 1988, os professores da Educação Infantil na cidade de Campos do Jordão eram nomeados por indicação política, saindo pelos bairros, de casa em casa, convidando as crianças para estudar, a fim de constituir uma sala de aula. Os próprios professores realizavam as matrículas dos estudantes.

Quanto ao trabalho pedagógico, não existia nenhuma orientação sobre o que deveria ser trabalhado com as crianças, cabendo a cada professor usar a criatividade e o esforço para buscar ideias e recursos para a realização de atividades. Com o tempo, o município estabeleceu uma parceria educativa com o Auditório Cláudio Santoro, na década de 1970, configurando-se como uma das principais conquistas dos professores da época, devido à possibilidade de socialização entre o grupo de professores e a realização das primeiras reuniões pedagógicas.

Após a Constituição Federal de 1988, ocorreram mudanças significativas no cenário das creches do País, dentre elas, a garantia de direitos aos professores que exerciam a função, com a estabilidade do cargo de funcionário público. No município de Campos do Jordão, nesse período, houve a regulamentação dos professores da Rede.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), a Educação Infantil passou a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, articulada ao Ensino Fundamental e Médio, com a definição de obrigações, objetivos e critérios de qualidade para a etapa. Outro aspecto importante trazido pela LDB é a importância dada à infraestrutura das escolas de Educação Infantil, visando a investimentos, à melhoria da qualidade do trabalho pedagógico e de formação continuada para os docentes dessa faixa etária.

Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), em 2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que destinava investimentos especificamente para o Ensino Fundamental, a Educação Infantil (e também o Ensino Médio) passa a ser incluída nas propostas de

financiamento da educação pública, mediante a fiscalização dos investimentos pelo Conselho Municipal de Educação, envolvendo uma participação maior da sociedade na gestão das políticas públicas. É função do Conselho Municipal de Educação, além da fiscalização do uso dos recursos públicos da cidade, mediar e articular a relação entre a sociedade e os gestores da educação municipal.

Além do acompanhamento do Conselho Municipal de Educação, as escolas da Rede Municipal de Ensino contam também com a orientação e o acompanhamento da Secretaria de Educação, por meio de uma equipe técnico-pedagógica composta por supervisoras de ensino e professores coordenadores formadores para o trabalho de formação continuada e de acompanhamento da prática pedagógica do professor.

A Rede Municipal de Ensino possui ainda um Centro Integrado de Recursos Pedagógicos (Cirepe), que conta com profissionais habilitados em Psicologia, Fonoaudiologia e Fisioterapia, bem como com o apoio de professores especializados no atendimento a pessoas com Deficiência Visual (DV), Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TDA).

Quanto à organização da Educação Infantil no município, a etapa se distribui em sete setores, cada qual composto por uma dupla de gestores: o diretor e o coordenador pedagógico, que contam com a colaboração de uma coordenação técnica, para questões administrativas e de serviços de apoio psicopedagógico, para questões de aprendizagem dos estudantes.

4.2. Concepção de infância e criança

A infância não se refere apenas a um tempo cronológico, a uma etapa de desenvolvimento, mas sobretudo a um lugar social e simbólico construído nas diferentes culturas. Por isso, é preciso falar sobre infâncias no plural, respeitando a diversidade das culturas locais. Assim,

[...] os novos conhecimentos oriundos de diversas áreas do conhecimento têm paulatinamente reforçado e complementado a concepção de criança competente, ressaltado as suas possibilidades de estabelecer relações e levantar hipóteses explicativas, de se comunicar, de criar e manter vínculos interpessoais, construir saberes e culturas etc. Assim, a criança passou a ser considerada como cidadã, sujeito de direitos, pessoa com agência. É nesse contexto que cria as condições para ouvi-las (CRUZ, 2008, p. 77).

Do ponto de vista do desenvolvimento, a infância caracteriza-se por intensos processos de natureza cognitiva, física, social, afetiva, cultural e linguística. Essa fase da vida não pode ser vista como estanque, mas sim como um processo que produz marcas constitutivas da subjetividade, instituindo modos de ser, de estar e de agir no mundo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) ratificam a visão da criança compreendida como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas do cotidiano, vivencia e constrói sua identidade pessoal e coletiva; brinca, imagina, fantasia, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Nesse sentido, é irrefutável a relevância da Educação Infantil como tempo de vivência das infâncias, como forma de potencializar a formação integral das crianças, apoiando seu processo de desenvolvimento, visto que, desde o nascimento, a criança atribui significado à sua experiência, ampliando gradativamente sua curiosidade e suas inquietações com a mediação das orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as diversas situações de aprendizagem (BRASIL, 2013). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCGEB):

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfíncteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc. não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes (BRASIL, 2013, p. 86).

A etapa da infância é complexa, desafiadora, surpreendente e exuberante. Na Educação Infantil, várias ciências devem concorrer para repertoriar o professor, propiciando os conhecimentos que os habilitem a ser para a criança um eficaz mediador do seu processo formativo, que envolve aprendizagem, desenvolvimento e vida.

No município de Campos do Jordão, os profissionais da educação acreditam no potencial das crianças, respeitando a cultura local e acolhendo a todas elas desde a fase dos bebês. As crianças passam boa parte da infância dentro do ambiente escolar e precisam envolver-se com diferentes linguagens, inserir-se em espaços de aprendizagem que favoreçam a conquista de novas referências e aprendizagens, bem como o desenvolvimento do sujeito em seus aspectos social, cognitivo e afetivo.

Atualmente, a neurociência tem contribuído muito com as ciências da educação. Segundo Houzel (2005), aproximadamente 90% das conexões cerebrais do ser humano são estabelecidas de zero a seis anos. Nessa fase, são formadas as bases para as capacidades física, intelectual e emocional. Assim, a educação municipal de Campos do Jordão preocupa-se com a potencialização do desenvolvimento

das crianças, oportunizando a elas experiências lúdicas e interações sociais que possam impulsionar a atividade cerebral, evidenciando que o contexto, associado ao uso de estratégias adequadas à cada fase de desenvolvimento, auxilia na remodelação do cérebro, a chamada plasticidade cerebral.

||||| 4.3. Função social da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, responsável pela primeira etapa da Educação Básica, visa a atender à integralidade da criança pequena sem, contudo, ser preparação para o Ensino Fundamental.

Assim, contrapondo-se à ideia de preparatória, essa etapa exige priorizar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes para a organização de tempos e espaços, de modo a garantir experiências ricas para a aprendizagem, o que não combina com a proposição de atividades estanques e fragmentadas.

Uma instituição de Educação Infantil que prioriza as interações e a brincadeira tem a prática de ouvir as crianças, por exemplo, sobre como podem ser dispostos os brinquedos no parque, como deve ser organizado um ambiente de leitura, os espaços, a adequação e disposição das mobílias. Assim, as crianças têm a possibilidade de participar ativamente nas diversas decisões da escola, inclusive no planejamento da gestão e das atividades propostas pelo educador (BRASIL, 2017).

É importante destacar que a atenção ao que a criança fala não se encerra na linguagem verbal, mas às sutilezas das formas de comunicação dos bebês e das crianças, revelados em suas cem linguagens, como afirma Loris Malaguzzi (1999, p. 57): “[...] A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar [...]”.

Deste modo, cabe ao professor ouvir não apenas com os ouvidos, mas com um olhar responsivo, observando as expressões de cada criança, acolhendo e inferindo as necessidades e interesses dela, a partir do que observa.

As crianças precisam ser pensadas no momento do planejamento e consideradas quanto à disposição do mobiliário e dos materiais, para que possam explorar o ambiente, levando em conta suas especificidades e a necessidade de movimentar-se ocupando diferentes espaços, criando cenários e brincando com outras crianças.

Em vista disso, a BNCC, como política pública, elege como núcleo da nova Educação Infantil as crianças e suas experiências, assegurando-lhes o direito de aprender e se desenvolver. Em Campos do Jordão, a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem está relacionada ao planejamento que, embasado na Matriz Curricular do município, ressalta a importância das brincadeiras, interações,

espaço, tempo e materiais. Sendo a Educação Infantil a primeira instituição de ensino formal fora do contexto familiar, os espaços de aprendizagem constituem-se em locais privilegiados de convivência, de construção coletiva de identidade, de ampliação de conhecimentos e saberes de diferentes naturezas.

Neste sentido, os profissionais da educação têm como desafio compreender que as crianças têm o direito de vivenciarem uma jornada diária acolhedora, desafiadora e interessante, que favoreça o desenvolvimento cognitivo, do autocontrole e da autoestima, nas diversas relações sociais e culturais que participam. Outro aspecto fundamental e de relevante importância é que os professores estejam sensíveis às necessidades pessoais e sociais das crianças, oportunizando situações de adaptação, acolhimento, identificação, explicitação de sentimentos e/ou de enfrentamento de conflitos.

Dessa forma, é preciso pensar na organização de espaços que favoreçam as experiências de convivência e aprendizagem das crianças jordanenses na Educação Infantil, de modo a potencializar a construção do conhecimento e das relações pessoais.

4.3.1. O diálogo da Educação Infantil com outros setores

Pensar o desenvolvimento integral da criança requer considerá-la nos diferentes contextos sociais. A indissociabilidade do cuidar e do educar demanda diversas ações das instituições públicas, de maneira especial, dos equipamentos públicos da comunidade onde a escola está inserida, prevendo uma articulação orquestrada de diferentes agentes que atuam em rede para a proteção da infância.

É desejável que a ação intersetorial esteja explicitada no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada escola municipal, considerando o contexto local, uma vez que, conforme afirmado nos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2018, p. 60), “a proteção integral das crianças extrapola as funções educativas e de cuidado e deve ser articulada por meio de ações que integrem as políticas públicas intersetoriais”.

A esse respeito, a Secretaria de Educação de Campos do Jordão estabelece parcerias com as demais secretarias da administração pública, em especial, com a Secretaria de Saúde da cidade, no acompanhamento dos estudantes da creche e pré-escola, verificando o peso e a altura das crianças, além da vacinação. O Fundo de Desenvolvimento Social também atua em parceria com a Secretaria de Educação, com ações voltadas para famílias em situação de vulnerabilidade social, possibilitando a aquisição de recursos materiais, a participação em cursos e a promoção de eventos envolvendo a primeira infância.

||||| 4.4. Papel dos profissionais da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, centrada no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atende a crianças de três subgrupos etários: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses), que estão sob a responsabilidade de adultos com os quais estabelecem vínculos estáveis e seguros, como os professores e berçaristas, bem como aqueles com quem interagem ao longo da rotina, como os responsáveis pela limpeza, alimentação, segurança, secretaria, gestão, entre outros.

Nesse sentido, é essencial que todos os profissionais conheçam as especificidades da faixa etária atendida, a fim de compreender a importância de suas ações em favor do desenvolvimento integral, de modo a zelar e contribuir efetivamente com a qualidade do atendimento prestado. Assim, também é relevante cuidar das narrativas por meio das quais nos dirigimos às crianças, nas diferentes situações do cotidiano, compreendendo esses momentos como referências de práticas sociais, que precisam ser conduzidos de modo ético e empático, cientes de que as crianças aprendem não apenas pelo que lhes falam, mas, especialmente, pelo que observam, replicam e reinventam a partir de suas vivências exploratórias.

Por fim, é importante ressaltar que todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente na Educação infantil, assim como nas demais etapas da Educação Básica, que de algum modo participam do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, ou que dão suporte pedagógico, tornam-se corresponsáveis pela formação integral da criança, sendo assim considerados educadores. Para tanto, a Secretaria de Educação de Campos do Jordão oferece aos educadores espaços de formação continuada dentro do horário de serviço, para a ressignificação de suas práticas, visando à melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas.

||||| 4.4.1. Papel do professor de Educação Infantil

Os professores da Educação Infantil devem priorizar o protagonismo da criança. Para tanto, precisam praticar a escuta ativa e a mediação do processo de aprendizagem e desenvolvimento, fazendo com que as ações do cotidiano e do imaginário (faz de conta) se abram, intencionalmente, como um mapa de possibilidades educacionais, criando oportunidades, situações, propondo experiências que ampliem os horizontes culturais, artísticos, científicos e tecnológicos das crianças. O Trabalho Docente Coletivo (TDC), faz parte da carga horária de trabalho do professor, é um período utilizado para alinhamento das ações: formações continuadas, reuniões pedagógicas etc.

Dessa forma, é preciso compreender o papel fundamental do professor no desenvolvimento das crianças; sua intencionalidade educativa se expressa nas propostas intencionais e na gestão de ambientes que promovam as interações e a brincadeira.

Para realizar plenamente o trabalho como professor de Educação Infantil, é imprescindível aprender a interpretar os processos contínuos e a compreender as percepções, as ideias e os pensamentos das crianças sobre as ações dos adultos e de seus pares. Assim, os professores precisam estar atentos e conscientes sobre os interesses que surgem no decorrer das propostas educacionais e/ou durante as brincadeiras, e saber correlacioná-los aos objetivos de aprendizagem, conferindo sentido pedagógico às suas próprias mediações.

Os professores precisam também conhecer as bases científicas do desenvolvimento da criança nas diferentes faixas etárias, compreendendo que as ações de educar e cuidar são práticas que se complementam.

Para tanto, é importante garantir aos professores continuidade em seu processo de aperfeiçoamento, de forma a ir além da formação inicial, assegurando formação continuada em seus espaços de trabalho, a fim de potencializar reflexões sobre a prática pedagógica e construir um olhar criterioso sobre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Aos professores cabe desenvolver o papel de pesquisadores das práticas pedagógicas, compreendendo a necessidade de planejar com base no conhecimento específico de cada faixa etária, garantindo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizando os tempos, espaços e materiais adequados às diferentes situações de desenvolvimento, assegurando o direito à equidade e qualidade.

Para que os objetivos educacionais sejam atingidos, os professores necessitam ser exímios observadores, registrando e documentando aquilo que observam. Na Rede Municipal de Ensino, o registro reflexivo exerce função potencializadora da aprendizagem, na medida em que possibilita documentar observações sobre as crianças e suas interações, repercutindo no planejamento do professor, que precisa considerar os interesses e as manifestações dos estudantes, lançando mão de estratégias e materiais diversos que desafiem as crianças para a produção de conhecimentos sobre si e o mundo.

Dessa forma, o planejamento da prática pedagógica está, ao mesmo tempo, atrelado aos direitos da primeira infância.. Assim, quando a educação é compreendida como uma formação cultural, a criança é considerada ativa e produtora de cultura, e o professor, um mediador, que valoriza a

diversidade, a afetividade, a solidariedade, a brincadeira e a alegria. Assegura-se, então, o direito das crianças à expressão, a partir de ações planejadas pelos professores, ao organizem intencionalmente os tempos e espaços do cotidiano escolar.

É o planejamento, portanto, entre outras dimensões pedagógicas, que dá sustentação às práticas avaliativas na escola, possibilitando reflexões permanentes sobre os processos de ensino e de aprendizagem, de modo a garantir o desenvolvimento de competências e habilidades previstas para a fase da infância.

Por fim, é importante compreender como se dá essa relação entre o cuidar e o educar, considerada imprescindível na etapa da Educação Infantil, para a constituição dos sujeitos e saberes, isto é, a aprendizagem e o desenvolvimento de cada criança, a partir de mediações que potencializam o planejamento significativo, compreendendo que o papel do professor é acompanhar, estar junto e garantir os direitos das crianças, provocando novos interesses e descobertas.

4.5. Concepção da Matriz Curricular para a Educação Infantil

O currículo da Educação Infantil, no Parecer CNE/CEB nº 20/2009, é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com professores e outras crianças, contribuindo para o desenvolvimento da identidade e autonomia, conhecimento de mundo e formação integral.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão reitera seu compromisso de valorização da aprendizagem e das diferentes formas de desenvolvimento, assim como o respeito à criança em sua integralidade e diversidade. A Matriz Curricular da Rede é compreendida como um documento orientado pelo respeito à cultura das crianças, contemplando suas ideias, valores, formas específicas de compreensão da realidade.

Na elaboração da Matriz Curricular levou-se em consideração as possibilidades de descobertas, as potencialidades e as genialidades das crianças, mediante o acolhimento genuíno de suas especificidades e interesses singulares. Isso demanda das instituições de Educação Infantil do município a promoção de experiências lúdicas e significativas, que de fato permitam às crianças compreenderem e contribuir de maneira singular, fortalecendo o potencial de desenvolvimento de cada faixa etária, respeitando os conhecimentos prévios e a riqueza de cada cultura. Assim, faz-se

necessário garantir, nas creches e pré-escolas, condições para que a criança usufrua do direito de se desenvolver, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se em contextos culturalmente significativos para ela.

4.6. Aspectos pedagógicos: ambientes, tempos, espaços e materiais

Na instituição de Educação Infantil, a rotina deve ser permeada por marcos que possam proporcionar à criança regularidade das ações, de modo a criar segurança, conforto, acolhimento, rotinas, experiências, sequências de fatos, entre outros. Desde o momento de acolhida até a despedida, o dia a dia do bebê, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas na Instituição de Educação Infantil é permeado de situações relacionadas ao atendimento de suas necessidades fundamentais, tais como alimentação, higiene e descanso, bem como do trabalho com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela BNCC e Currículo Paulista. Dentre essas situações cotidianas, carregadas de intencionalidade, encontram-se situações de boas práticas como: rodas de conversas, cantinhos educativos (ambientes de exploração e descobertas), brincadeiras, interações, jogos, músicas, leituras, diálogos, exploração do meio ambiente, entre outros.

Ao se garantir na rotina das crianças a proposição de propostas regulares, elas vão atribuindo significados a esses momentos, tornando-os marcos de sua rotina diária. As crianças que frequentam a escola em período integral, por exemplo, logo que chegam à escola, exploram o solário ou área externa do local; ao dirigirem-se para as salas de aula, comumente encontram uma atividade intencional lúdica trazida pelos professores; elas também podem vivenciar situações didáticas que envolvem a descoberta de algo novo ou a exploração do ambiente escolar, que é planejado para promover a autonomia, os interesses e as necessidades de cada grupo etário.

A rotina contempla ainda, após esse momento inicial de descoberta, momentos planejados de alimentação e cuidados com a saúde, nos quais as crianças são acompanhadas e observadas pelos adultos. Nesse contexto, os docentes precisam estar sensíveis àqueles que demonstram necessidade primeira de se alimentar, seja por desinteresse nas atividades propostas, seja por mostrarem-se fatigados, com sono ou com fome. Há também o momento de descanso e de despedida das crianças, ao final do período escolar.

É importante destacar que a organização dos tempos e espaços nas escolas de Educação Infantil do município deve estar preconizar o desenvolvimento explorador tanto dos bebês, quanto das crianças bem pequenas e pequenas, sendo necessários por meio de registros, contemplar e incentivar a sequencia de ações promotoras de qualidade.

Também é imprescindível ter clareza de que alguns cuidados na infância se constituem como necessidades intrínsecas ao ato de educar (como trocas e banhos quando necessários), podendo ocorrer ao longo de toda a rotina, sempre que necessários, sem horas previamente estabelecidas ou demarcadas. O cotidiano precisa estar explicitamente a favor do desenvolvimento integral das crianças.

Organizar tempos e espaços voltados às necessidades e interesses das crianças é fundamental para se garantir uma educação que considere a criança como competente e curiosa. Essa educação é construída por meio de uma rotina que valida a participação da criança nas mais diversas situações vivenciadas na escola, desde a acolhida até a despedida.

O município de Campos do Jordão, fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 5/2009), compreende o Projeto Político-Pedagógico das escolas como revelador das identidades, concepções, crenças, valores e princípios que norteiam as práticas educativas em cada unidade escolar. Para tanto, é preciso que o trabalho pedagógico seja organizado em torno de uma rotina que atenda às necessidades de todos os envolvidos, respeitando a individualidade e a especificidade da criança, com destaque para a organização do tempo e espaço no ambiente escolar. A qualidade do trabalho pedagógico na Educação Infantil depende, boa parte, da organização de uma rotina significativa para as crianças de 0 a 5 anos, nas creches e pré-escolas, e também para os adultos que atuam nessas instituições.

4.7. Agrupamentos – diferentes grupos etários

Desse modo, para preservar a integralidade da infância, optou-se por nomear os grupos de acordo com as etapas da vida, ligados às passagens fundamentais vividas nesses diferentes tempos.

Pensar a infância como um todo implica em considerar as singularidades do ponto de vista das experiências humanas de desenvolvimento e as importantes passagens vividas pela criança no período entre seu nascimento até 5 anos e 11 meses.

O bebê, por exemplo, diferencia-se das crianças bem pequenas pela sua amplitude integradora, o que exige do adulto e da instituição um planejamento acolhedor e, ao mesmo tempo, desafiador em relação a essa condição. As crianças pequenas, por sua vez, diferenciam-se das crianças menores pela amplitude de se comunicar com o cotidiano, sendo que neste momento as crianças iniciam o processo de representação e projeção das próprias ações.

Para compreender os documentos normativos, como a BNCC e na inspiração do Currículo Paulista, optou-se por considerar as idades das crianças representadas por subgrupos, distribuídos por momentos da infância, marcados pela complexidade no contexto das experiências nas relações de interações e brincadeiras. O documento ressalta ainda que esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser considerados na prática pedagógica. A divisão sugerida é a seguinte: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O município de Campos do Jordão optou por manter os subgrupos propostos pela BNCC, a fim de garantir o trabalho pedagógico voltado para o desenvolvimento dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, salvaguardados, respectivamente, nos Campos de Experiências da Educação Infantil, conforme segue:

Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Berçário 1 (0 a 11 meses)	Maternal 1 (2 anos a 2 anos e 11 meses)	1ª Etapa (4 anos a 4 anos e 11 meses)
Berçário 2 (1 ano a 1 ano e 11 meses)	Maternal 2 (3 anos a 3 anos e 11 meses)	2ª Etapa (5 anos a 5 anos e 11 meses)

Falar em grupos etários na Educação Infantil implica também falar de agrupamentos, pois as interações constituem-se eixos estruturantes das práticas pedagógicas, tal como explicitado nas DCNEI, na BNCC e Currículo Paulista. As interações entre as crianças devem ser intencionalmente planejadas nas rotinas das instituições de Educação Infantil, pois são promotoras de aprendizagens diversas e significativas. Portanto, deve-se alternar momentos de propostas pedagógicas individuais com coletivas, realizadas em pequenos e grandes grupos, oportunizando também a troca entre crianças de faixas etárias diferentes.

4.8. Transição entre as etapas da Educação Básica

Por vezes, a primeira transição da Educação Infantil acontece quando a criança deixa sua família e ingressa na instituição. Para que esta transição ocorra de modo tranquilo, é imprescindível que os profissionais da escola possibilitem o acolhimento no ato da matrícula e viabilizem um atendimento que permita à família e à escola compartilharem suas especificidades, expectativas e necessidades. Assim, uma instituição segura em relação à criança favorece o processo de acolhimento da família, do mesmo modo que uma família segura proporciona segurança à criança.

Neste sentido, faz-se necessário que a família e a escola se conheçam. Para tanto, pode-se recorrer a reuniões específicas com novos pais/responsáveis e/ou entrevistas individuais. Saber gostos e comportamentos típicos de cada criança pode, efetivamente, amenizar inseguranças, angústias, ansiedades de ambas as instituições, em prol da garantia do bem-estar da criança.

Após esse processo de acolhimento, a criança, gradativamente, é inserida na creche ou na pré-escola, às vezes acompanhada por um adulto de sua família, vivenciando horários que se adequem às suas necessidades, de forma a respeitar seus ritmos e tempos, até que esteja familiarizada com o novo ambiente.

A criança passa, continuamente, por processos de transição, que vão desde as mudanças dos espaços físicos, trocas ou substituições de professores, ou mesmo entradas e saídas de colegas do grupo. Cabe à instituição minimizar os impactos dessas mudanças a partir de propostas que ampliem as situações de interação da criança com os diversos espaços e pessoas.

Nas situações em que o estabelecimento da creche é separado fisicamente da pré-escola, pode-se planejar ações que aproximem as crianças por meio de visitas, trocas de desenhos, fotos, vídeos, elementos da natureza, livros de literatura, brinquedos significativos, ou seja, tudo que possa fazer parte de uma comunicação ativa de complementaridade do pensamento. Pode-se, ainda, viabilizar esta proximidade fazendo uso de recursos tecnológicos, como as ferramentas Google Maps, Hangouts ou videoconferências, que contam do espaço e das pessoas, crianças e adultos que o ocupam. Essas mesmas estratégias, dentre muitas outras, podem favorecer a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, assegurando a continuidade dos processos de aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

O último ano da pré-escola deve ser marcado pela parceria entre instituição de Educação Infantil e escola de Ensino Fundamental a fim de que, juntas, pensem ações que favoreçam este processo de transição. Nesse sentido, preservar e considerar os direitos de conviver, brincar, interagir, explorar, participar e conhecer-se são ações que podem contribuir, e muito, com a inserção da criança na etapa seguinte da Educação Básica.

Em Campos do Jordão, a Secretaria de Educação, desde 2017, vem implementando um conjunto de ações voltadas para a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, dentre elas orientações pedagógicas englobando propostas de atividades passíveis de implantação, segundo três diretrizes norteadoras:

- Acolhimento das crianças no momento da transição, considerando reuniões prévias antes do início do ano com toda a equipe escolar e a escolha de um objeto de acolhimento, que poderá ser um livro, uma caixa de objetos escolhida pelas crianças, uma carta contando os melhores momentos da turma, objetos musicais, um jogo e o que a imaginação inspirar;
- Reuniões com familiares para que participem do momento de adaptação das crianças com tranquilidade e responsabilidade;
- Formação continuada para educadores.

A partir dessas diretrizes, a Secretaria de Educação de Campos do Jordão promove parcerias entre escolas de Infantil e Ensino Fundamental, com o intuito de minimizar possíveis dificuldades oriundas do momento de transição entre uma etapa e outra, ao considerar a fase de adaptação extremamente relevante para as crianças. Assim, a Rede Municipal de Ensino assume o compromisso de acolher, conscientizar e valorizar a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, de forma harmônica e prazerosa para as crianças e educadores, respeitando suas potencialidades e individualidades.

4.8.1. Relação com a comunidade

A boa relação entre as famílias e/ou os responsáveis e as instituições de Educação Infantil é essencial para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, bem como a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade das famílias e da comunidade.

Sendo assim, a participação da família na escola colabora para a efetivação da gestão democrática e participativa e pressupõe o seu envolvimento nas diversas situações da instituição, inclusive quando da elaboração, execução e avaliação da Proposta Pedagógica. Uma escuta atenta e ativa da família a integra neste processo, fomentando uma ação responsiva frente às demandas educativas, cujo foco é enriquecer as experiências cotidianas das crianças.

Em Campos do Jordão, as escolas municipais promovem ações envolvendo a escola e a família. São realizadas reuniões no primeiro e segundo semestres, envolvendo equipes gestoras, professores e familiares, bem como atendimentos individualizados a pais e/ou responsáveis, que requerem tais ações. Nestes encontros são promovidos eventos como eventos culturais, gincanas, confraternizações e abordagens educativas que falam sobre a importância do protagonismo infantil para a construção da aprendizagem. Enfim, estudantes e seus familiares são acolhidos pelos profissionais da educação, que planejam o período de adaptação da criança na creche, envolvendo a presença de pais e/ou responsáveis na escola, nos primeiros dias de aula. Ao longo do ano, a comunidade participa de mostras culturais, acessa relatórios pedagógicos dos estudantes, realiza atividades com as crianças na escola (dia da família na escola) e participa de festas e eventos promovidos em parceria – família e escola. A família pode ainda participar como voluntária nas escolas da Rede e atuar em Associações de Pais e Mestres (APM), quando houver.

PARTE V

ENSINO FUNDAMENTAL



5. O Ensino Fundamental

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Fundamental passou por transformações em sua estrutura, organização e legislação.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 4.024), promulgada em 1961, estabeleceu diretrizes para o denominado ensino primário, com obrigatoriedade a partir dos sete anos de idade e duração mínima de quatro anos, podendo ser ampliada para até seis anos. Nessa legislação, são definidos como objetivos do ensino primário o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão e a integração das crianças ao meio físico e social.

Com a LDB nº 5.692/71, altera-se a denominação “ensino primário” para ensino de primeiro grau, com os seguintes objetivos: a formação da criança e/ou adolescente com foco na qualificação para o trabalho e a formação para o exercício da cidadania. A duração prevista passa a ser de oito anos, mantida a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino de primeiro grau.

Já a atual Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 prevê que a duração mínima do Ensino Fundamental – obrigatório e gratuito na escola pública – seja de oito anos. A educação é considerada como direito de todo cidadão, objetivando o desenvolvimento e a formação para a cidadania, incluindo a qualificação para o mundo do trabalho.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, estabelece, em uma de suas metas para o período de 2001-2010, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, mantendo a sua obrigatoriedade. Em 2005, com a promulgação da Lei nº 11.114, de obrigatoriedade da matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, e do Parecer 6/2005, do Conselho Nacional de Educação, essa ampliação do Ensino Fundamental se concretiza, em um processo gradativo de implementação até 2010.

A ampliação do Ensino Fundamental suscitou discussões sobre a natureza do primeiro ano, culminando na elaboração de documentos orientadores por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Define-se a especificidade desse primeiro ano: não se trata de Educação Infantil, tampouco da primeira série do Ensino Fundamental de oito anos.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação, visando à melhoria da qualidade da educação, instituiu, em 2006, o Ensino Fundamental de 9 anos, embasada nos quatro Pilares da Educação, preconizados para o século XXI: Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Conviver e Aprender a Fazer, tendo como embasamento legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Federal nº 9.394/96 e o Plano Nacional de Educação – Lei Federal nº 10.172/2001.

Assim, para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem, segundo essa nova organização do Ensino Fundamental, houve a necessidade de realizar uma reorganização do Referencial Curricular Municipal, cujo processo aconteceu de maneira participativa, envolvendo toda a equipe pedagógica da Secretaria de Educação, os professores e técnicos das instituições escolares.

Nessa reorganização, instituiu-se na educação municipal uma carga horária de 9 mil horas, distribuídas ao longo de nove anos, visando a proporcionar a interdisciplinaridade, o multiculturalismo, a identidade e a autonomia dos envolvidos no processo educativo, por meio de atitudes de pesquisa e investigação, buscando a transformação da realidade.

Desta forma, as premissas fundamentais para a articulação dos saberes das diversas áreas de conhecimento escolar, presentes no Referencial Curricular, favorecem uma aprendizagem significativa, a partir da proposição de situações didáticas enriquecedoras, que instigam a curiosidade, potencializam a investigação e articulam os conhecimentos.

Em Campos do Jordão, a Secretaria de Educação oferece condições de acesso e igualdade a todas as crianças, possibilitando-lhes a ampliação da aprendizagem, voltada para a pesquisa e a construção do conhecimento, a socialização, a construção de valores éticos, a compreensão do ambiente natural, social e do sistema político, com acesso à tecnologia e às artes.

O Ensino Fundamental, enquanto etapa mais longa da Educação Básica, atende, portanto, estudantes entre 6 e 14 anos que, ao longo desse período, experimentam mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, que favoreçam a superação das rupturas, as quais ocorrem entre as etapas da Educação Básica e entre as duas etapas do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Nos fundamentos pedagógicos da BNCC, um aspecto fundamental está posto nas competências gerais, entendidas como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao tratar do desenvolvimento dessas competências, é importante ter clareza em relação às competências cognitivas, como: interpretar, refletir, raciocinar; ligadas aos objetivos de aprendizagem e às competências socioemocionais, voltadas à maneira como o estudante se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o entorno, competência que o indivíduo tem para lidar com as próprias emoções.

Cabe salientar, em relação ao desenvolvimento de competências, que os objetivos do Ensino Fundamental jordanense estão em consonância com a BNCC, no que tange à formação básica do cidadão, oferecendo um ensino de qualidade pautado na formação integral, visando à inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, para a realização de seus projetos de vida.

Para tanto, o município busca garantir uma educação pautada na ética, nos valores, no respeito e na consciência ambiental, bem como proporcionar ao aprendiz uma educação para a autonomia, a criticidade e a criatividade, a fim de torná-lo um agente de mudança e transformação social local e global. Para uma formação mais ampla e consciente, a Rede Municipal de Ensino afiança na Matriz Curricular da cidade questões locais ambientais, como o conhecimento da Estância Turística (História e Geografia), da fauna e flora (Ciências), a valorização das riquezas naturais e da cultura jordanense, em cumprimento à Lei Orgânica do Município, que estabelece o ensino e a aprendizagem de conteúdos voltados para o turismo, a história do município e o meio ambiente.

Vale ressaltar que a cidade de Campos do Jordão é considerada uma Área de Proteção Ambiental (APA), de referência para o turista brasileiro, onde ocorrem encontros, congressos e festivais, especialmente o Festival de Inverno de Música Clássica, apontando para a necessidade de investimento educacional em qualificação e formação profissional, visando a atender, com êxito, às demandas sociais da região, mediante o aprofundamento em áreas de conhecimentos específicas, tão necessárias à população e que devem ser garantidas por meio da qualidade do ensino.

A esse respeito, a dimensão pedagógica do Plano Municipal de Educação (2015) prevê o trabalho com temas transversais, que tratam da educação para a saúde e alimentação saudável, também abordados na Matriz Curricular do município, ao reconhecer os direitos dos cidadãos, quanto ao atendimento na área da saúde e à necessidade de a escola auxiliar na conscientização de deveres voltados para a prevenção a doenças.

Assim, a educação municipal pauta-se no respeito humano, no comprometimento, no trabalho e na construção de valores morais, em que o estudante deve conhecer a si mesmo e ao seu meio, respeitando a natureza de forma comprometida — consigo e com o outro — salientando a importância da construção do conhecimento e da autonomia, com respeito à família.

Além disso, o modelo educacional proposto pelo município orienta a utilização adequada da tecnologia, no que diz respeito à responsabilidade, ao respeito e à criticidade, com vistas à uma compreensão da dimensão tecnológica como ferramenta de trabalho e de construção do conhecimento.

Por fim, a Matriz Curricular de Campos do Jordão, no que tange ao Ensino Fundamental, busca a valorização dos jovens jordanenses para que percebam a necessidade de investimento em sua formação pessoal e profissional, bem como a importância do convívio em atividades de lazer, cultura e esporte, de tal maneira a lhes fornecer mais perspectivas de futuro. A valorização e a diversidade de saberes e vivências culturais, assim como a apropriação de conhecimentos e experiências, possibilitam aos estudantes o entendimento das relações próprias do mundo do trabalho e auxiliam nas escolhas ao exercício da cidadania e ao projeto de vida.

||||| 5.1. Anos Iniciais

Nos Anos Iniciais, as crianças vivenciam mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações com os outros e com o mundo. Uma maior desenvoltura e autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com as 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 valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, fundamentais para a aquisição do sistema de escrita alfabética e dos signos matemáticos, dos registros artísticos, midiáticos e científicos, bem como as formas de representação do tempo e do espaço.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas, cada vez mais complexas, e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar.

A Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, em relação à etapa dos Anos Iniciais, conta com uma equipe de profissionais de 188 professores, sendo 9 docentes com magistério, 38 com licenciatura, 72 com uma titulação em nível de pós-graduação e 61 com duas ou mais titulações nesse nível.

A educação municipal assume o compromisso de proporcionar a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, a diversidade cultural, a identidade e a autonomia de todos os envolvidos no processo educativo, por meio de situações didáticas de pesquisa e investigação, buscando transformar a realidade. Dessa maneira, objetiva-se que os estudantes atribuam sentidos ao aprendizado escolar com atividades que propiciem a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar a cultura, o pluralismo de ideias, o respeito ao próximo e a valorização do patrimônio histórico, artístico, cultural e ambiental, com autonomia e responsabilidade.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão tem como uma de suas premissas o ensino e a aprendizagem atrelados, não somente a conteúdos acadêmicos, mas à formação integral do sujeito, para que exerça a autonomia para aprender a aprender e atuar criticamente diante da política, da sociedade e das mídias, conhecendo e exigindo seus direitos e, ao mesmo tempo, cumprindo com os deveres de um cidadão ativo e participativo num determinado contexto social.

A organização da etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Matriz Curricular do município, em articulação com o Currículo Paulista e a BNCC, é composta de áreas de conhecimento e componentes curriculares, respectivamente: Área de Linguagens – Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Inglesa; Área de Matemática – Matemática; Área de Ciências da Natureza – Ciências; Área de Ciências Humanas – História e Geografia; e Área de Ensino Religioso – Ensino Religioso. A temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” configura-se como uma temática interdisciplinar na educação municipal ao perpassar o trabalho pedagógico de todos os componentes curriculares, em especial, os componentes Arte e História.

Quanto à alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Matriz Curricular do município, em consonância com o Currículo Paulista e a BNCC, tem como foco da ação pedagógica os dois primeiros anos dessa etapa, 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 escrita, em práticas diversificadas de letramento. A respeito das práticas de letramento, aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, que dispõe sobre o Ensino Fundamental de nove anos: “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010, p. 22).

Quanto à avaliação do processo de alfabetização e práticas de letramento, voltadas para a apropriação da leitura, da escrita e da matemática, a Rede Municipal de Ensino, até 2016, utilizava como instrumento de avaliação a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), do governo federal. Tal instrumento tinha como objetivo avaliar os estudantes matriculados no ciclo de alfabetização da rede pública de ensino, gerando informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes, além de fornecer dados contextuais acerca das condições de oferta de ensino em cada unidade escolar. Os resultados fornecidos pela avaliação externa pautaram muitas das discussões em encontros pedagógicos de professores, servindo de subsídio para a delimitação de metas de avanço nos níveis de aprendizagem dos estudantes.

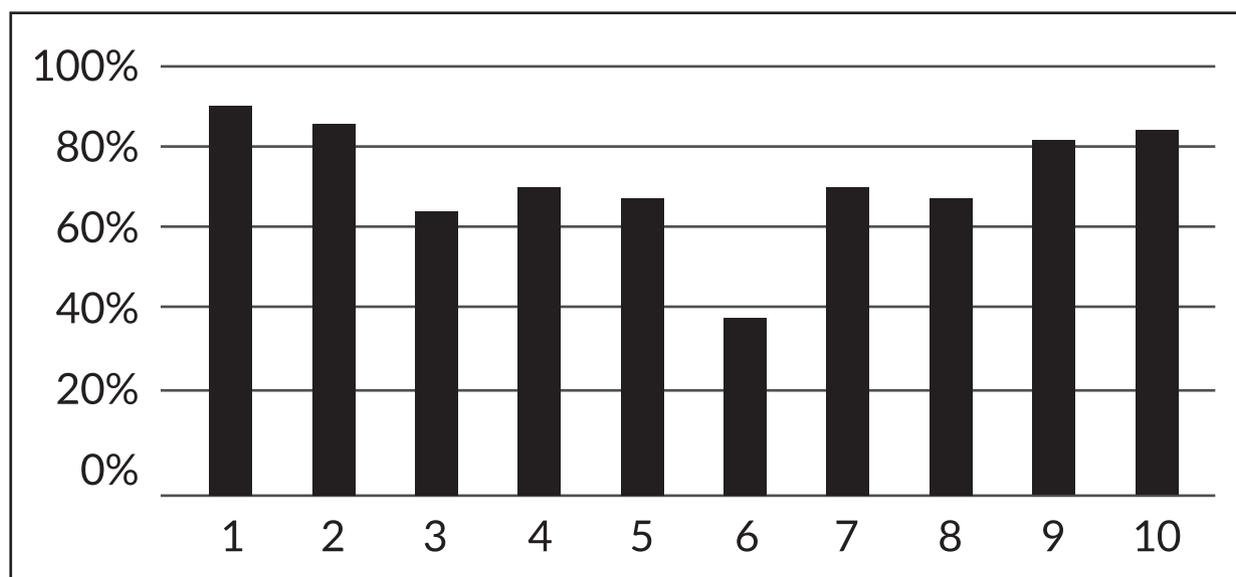
Após a finalização da ANA, o município instituiu uma avaliação própria, com os mesmos objetivos governamentais, para o estudo e a análise dos resultados de aprendizagem da alfabetização e do letramento em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, por meio de testes de leitura, escrita e matemática, produzindo indicadores sobre o contexto de cada unidade escolar, conforme indicam os dados abaixo, de 2018:

Resultado geral da avaliação diagnóstica – 1º Semestre 2018
Língua Portuguesa – 3º ano

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
EM Amadeu C. Júnior	85%	99%	62%	68%	73%	39%	61%	68%	87%	85%
EM Cecília Murayama	83%	77%	57%	68%	66%	29%	62%	53%	66%	81%
EM Domingos Jaguaribe	95%	92%	86%	87%	87%	51%	90%	86%	87%	93%
EM Elizabeth J. de Andrade	86%	90%	84%	79%	67%	51%	77%	77%	81%	86%
EM Frei Orestes Girardi	90%	87%	63%	74%	78%	34%	71%	68%	80%	88%
EM Mary Camargo	90%	72%	37%	61%	58%	32%	55%	66%	79%	81%
EM Mafalda da Cintra	91%	99%	49%	55%	53%	27%	72%	68%	85%	79%
EM Monsenhor J. Vita	97%	96%	78%	75%	73%	38%	85%	74%	92%	85%
EM Octávio da Matta	87%	77%	55%	59%	57%	40%	69%	50%	84%	75%
Média Geral da Rede	89%	88%	63%	70%	68%	38%	71%	68%	82%	83%

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Média Geral da Rede



Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Questão	Habilidade (descriptor)
1	D4: Ler palavras.
2	D1: Reconhecer letras.
3	D2: Reconhecer sílabas.
4	D10: Inferir informação.
5	D8: Identificar a finalidade do texto.
6	D9: Estabelecer relação entre partes do texto.
7	D6: Localizar informação explícita em textos.
8	D7: Reconhecer assunto de um texto.
9	D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas.
10	D5: Ler frases.

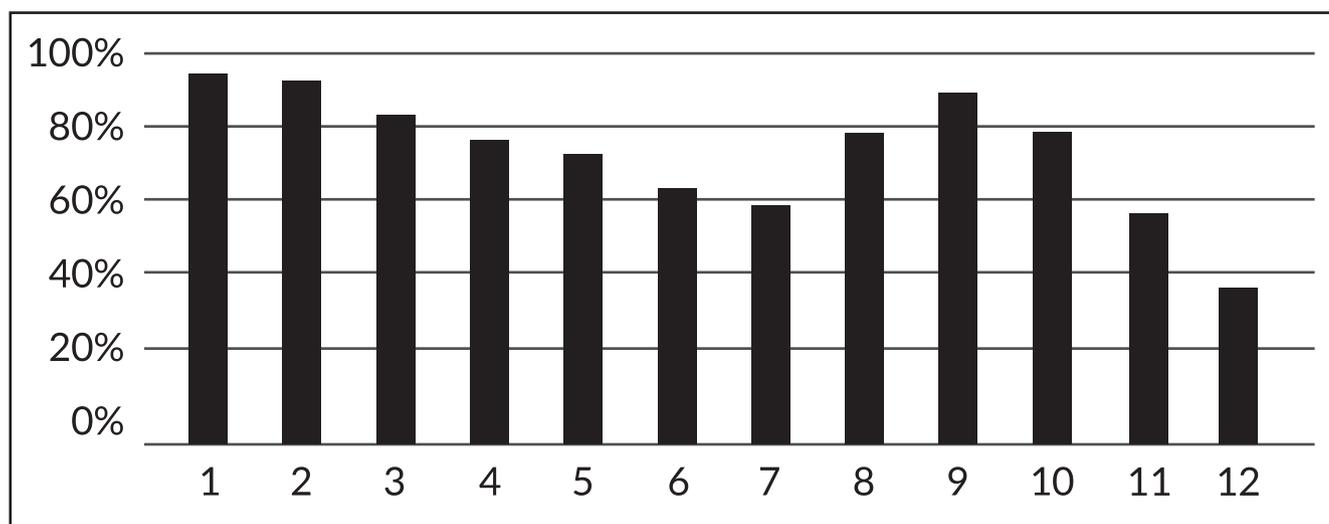
Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Resultado geral de avaliação da aprendizagem em processo – 1º Semestre 2018
Matemática – 3º ano

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
EM Amadeu C. Júnior	97%	93%	85%	69%	74%	38%	40%	79%	97%	83%	26%	21%
EM Cecília Murayama	87%	93%	77%	73%	68%	04%	54%	75%	83%	73%	54%	47%
EM Domingos Jaguaribe	97%	98%	95%	81%	87%	92%	77%	88%	96%	88%	63%	37%
EM Elizabeth J. de Andrade	99%	99%	88%	85%	75%	83%	70%	75%	95%	79%	67%	28%
EM Frei Orestes Girardi	94%	92%	84%	74%	70%	74%	41%	83%	83%	100%	100%	23%
EM Mary Camargo	98%	92%	72%	66%	56%	67%	52%	70%	72%	73%	28%	15%
EM Mafalda Cintra	92%	93%	88%	79%	81%	90%	53%	88%	90%	81%	63%	44%
EM Monsenhor J. Vita	99%	97%	97%	89%	80%	44%	75%	88%	99%	77%	74%	60%
EM Octávio da Matta	91%	87%	85%	72%	74%	85%	65%	70%	80%	69%	27%	35%
Média Geral da Rede	95%	94%	86%	77%	74%	64%	59%	80%	88%	80%	56%	38%

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Média Geral da Rede



Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

1	D 5.2. Identificar e relacionar cédulas e moedas. O item avalia a habilidade de identificar cédulas do sistema monetário brasileiro.
2	D 1.4. Comparar ou ordenar números naturais. O item avalia a habilidade de ordenar números naturais.
3	D 2.1. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. Espera-se que o estudante resolva o problema que demanda a ação de acrescentar quantidades.
4	D 6.2. Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas. O item avalia a habilidade de identificar informações apresentadas em gráficos de colunas.
5	D 2.1. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. Este item avalia a habilidade de resolver problemas que demandam a ideia de retirar quantidades.
6	D 5.3. Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida. Este item avalia a habilidade de identificar tempo em diferentes sistemas de medida.
7	D 3.1. Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação. O item aborda a habilidade de resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação, neste caso, a ideia de proporcionalidade.
8	D 1.4. Comparar ou ordenar números naturais. Este item avalia a habilidade relacionada à comparação de números naturais.
9	D 4.1. Identificar figuras geométricas planas. O item avalia a habilidade de identificar figuras geométricas planas.
10	D 1.2. Associar a denominação do número a sua representação simbólica. Este item avalia a habilidade de associar a denominação do número com a sua representação simbólica.
11	D 3.2. Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão. O item avalia a habilidade de resolver problemas de divisão envolvendo a ideia de metade.
12	D 2.2. Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades. O item avalia a habilidade de resolver problemas que demandam a ação de comparar quantidades.

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Tal política de acompanhamento dos resultados de aprendizagem se estende aos demais anos, especialmente 5º e 9º, por meio do instrumento de avaliação censitário do governo federal chamado Prova Brasil, atualmente denominado Saeb, aplicado bienalmente às escolas públicas do País, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino, gerando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O município de Campos do Jordão, em 2017, atingiu um Ideb de 6.9 nos anos iniciais. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostram o compromisso assumido pelo município de oferecer uma educação de qualidade aos estudantes, com vistas à equidade.

4º série/5º ano

Município	Ideb observado							Metas projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Campos do Jordão	4.5	5.1	5.4	5.8	6.0	6.0	6.9	4.6	4.9	5.3	5.5	5.8	6.1	6.3	6.6	

Fonte: ana.inep.gov.br

Ainda em relação à etapa dos Anos Iniciais, cabe destacar que a criança, no estágio do desenvolvimento cognitivo compreendido entre os 6 e 12 anos, passa a desenvolver conceitos mais elaborados em relação a ela mesma, apresentando maior controle emocional. É nessa fase, por exemplo, que os conflitos aparecem com maior recorrência, tendo a escola fundamental importância no desenvolvimento do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da 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, conforme preconiza a competência nove.

Por fim, cabe salientar a importância do planejamento escolar para a transição dos estudantes entre as diferentes etapas da Educação Básica, para que o processo de adaptação de crianças e adolescentes ocorra de maneira tranquila e prazerosa nas escolas. Em Campos do Jordão, a transição entre etapas é considerada uma tarefa de grande importância, envolvendo gestores, pais, professores e estudantes. Desde a Educação Infantil, os profissionais da educação elaboram relatórios e propostas educativas voltados para a vivência, a exploração e o reconhecimento de espaços e materiais envolvidos nesse processo.

diferentes modos de inserção social. Conforme reconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), é frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas.

A organização da etapa dos Anos Finais, 6º ao 9º ano, na Matriz Curricular do município, também se dá pelas mesmas áreas de conhecimento e componentes curriculares dos anos iniciais, diferenciando-se da etapa inicial do Ensino Fundamental apenas pela inserção do componente de Língua Inglesa, na Área de Linguagens. Também a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” perpassa o trabalho pedagógico de todos os componentes curriculares, em especial os componentes Arte e História.

Quanto à carga horária da etapa final do Ensino Fundamental no município, somam-se 25 horas-aula semanais, totalizando mil horas anuais, organizadas em séries anuais, com espaços de aprendizagens adequados à aprendizagem de todos os estudantes, como: salas de aula, sala de informática, sala de leitura, sala de vídeo, quadra poliesportiva e laboratórios.

Atualmente, a educação municipal conta com uma equipe de profissionais de 162 professores, sendo 33 docentes com licenciatura, 70 com uma titulação em nível de pós-graduação e 59 com duas ou mais titulações nesse nível.

Nessa etapa, os estudantes precisam lidar com mudanças, como a quantidade de professores que ministram aulas, a interação com diferentes professores especialistas em períodos curtos, a adaptação aos níveis de exigência distintos de cada professor, bem como a organização e didática das aulas, entre outras.

Considerando todas essas mudanças, há que se ter o cuidado para que o processo de aprendizagem não seja fragilizado na transição dos Anos Iniciais para os Finais, o que poderia culminar em obstáculos que comprometem a aprendizagem dos estudantes. Pensando nisso, o ensino municipal de Campos do Jordão promove ações para a transição entre o Ensino Fundamental I e II, estabelecendo parcerias entre professores e gestores de ambas as etapas, para que desenvolvam atividades integradoras, que oportunizem aos estudantes uma familiarização com o novo ambiente escolar, bem como com os professores dos diversos componentes.



Autora: Lara de Assis Castro – EM Terezinha Pereira da Silva – 5º ano.

Nesse sentido, a Matriz Curricular promove o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, a partir de um conjunto de situações didáticas enriquecedoras, que instiguem a curiosidade, a investigação e a articulação dos conhecimentos. Os professores procuram estabelecer uma relação sensível e compromissada com os estudantes, a fim de construir um ambiente de confiança e respeito, em que as aulas representem oportunidades de desenvolver conhecimentos, valores e atitudes. Para tanto, é necessário mediar conflitos, ter abertura para uma escuta ativa, estimular o protagonismo e a autoria, para que os estudantes se percebam como cocriadores de suas aprendizagens e reconheçam potencialidades e desafios na sua formação.

Quando isso acontece, os professores conseguem identificar aqueles estudantes que enfrentam eventuais dificuldades, aproximando-se deles para entender o que se passa e poder apoiá-los na superação de dificuldades. Na prática, esses professores estão exercendo um importante papel de tutoria, contribuindo para que cada escola se constitua como um ambiente de aprendizagem e de formação integral.

Nesse contexto, é central a organização da escola no acolhimento e respeito às singularidades dos estudantes, atendendo ao que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) como princípio orientador de toda ação educativa: o respeito aos educandos e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais e identitários, sendo de responsabilidade dos sistemas a criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade, tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria de seu percurso escolar.

Nessa perspectiva, para dar continuidade à formação desses estudantes, é importante realizar ajustes nas novas rotinas de tempo, de espaço, de demandas e exigências presentes nos diversos componentes curriculares e na ação dos professores — o que pode favorecer o processo de transição e de acompanhamento dos estudantes em sua trajetória escolar.

Nessa fase, os estudantes desenvolvem conceitos mais elaborados, conseguem organizar e sistematizar situações e relacionar aspectos diferentes da realidade, mas ainda precisam se referenciar no mundo concreto para realizar abstrações e imaginar situações nunca vivenciadas por eles; desenvolvem maior autonomia intelectual, compreendem normas e se interessam pela vida social.

Torna-se, então, importante promover discussões sobre a adolescência, entendida como uma fase de transição, bem como repensar a função da escola no processo de formação integral dos estudantes: um espaço de socialização, de formação de cidadãos e de produção de conhecimento.

Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. É desejável, ainda, investir no desenvolvimento de projetos que tratem dos interesses dos estudantes, abrindo-se oportunidades para que possam debater, argumentar e realizar escolhas, pensando inclusive no futuro. Essa abordagem, realizada à luz da perspectiva de resolução de problemas relativos a temas da atualidade e da realidade na qual o estudante está inserido, deve promover o seu protagonismo.

Há de se considerar, por fim, a cultura digital e seu papel na promoção de mudanças sociais significativas na sociedade contemporânea. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias digitais de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, como consumidores e produtores de conteúdos. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e pode induzir a um imediatismo de respostas e à uma efemeridade das informações, que resultem em análises superficiais e uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

Esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais disponíveis. Contudo, é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando novas possibilidades de comunicação (e também de manipulação) e educando para um uso cada vez mais democrático das tecnologias e uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.



Esse processo de formação exige a articulação entre as competências cognitivas e socio-emocionais para que, ao final dessa etapa, esses estudantes possam ser protagonistas do seu conhecimento, em razão de seus projetos de vida, para dar continuidade aos seus estudos no Ensino Médio.

À escola cabe, portanto, fomentar desde cedo nos estudantes a importância do conhecimento, como fator de desenvolvimento humano e de progressão profissional, de grande importância para o trabalho e as realizações pessoais, despertando assim, no jovem, a clareza de que o conhecimento promove transformação social, econômica e pessoal.

A educação precisa estar alicerçada em práticas pedagógicas e metodologias ativas, de tal maneira que o estudante possa se sentir protagonista de seu conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências essenciais para sua integração social e no mercado de trabalho, bem como para o desenvolvimento da autonomia para analisar, refletir e atuar em prol de seu próprio desenvolvimento pessoal.

5.3. Educação de Jovens e Adultos

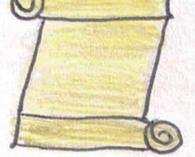
A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria, constituindo-se como um instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (LDB 9.394/1996, Artigo 37).

O Tema VIII da Agenda para o Futuro (V CONFINTEA, 1997, § 43) postula, em relação à educação de adultos:

O direito à educação é um direito universal que pertence a cada pessoa. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade, muitos grupos ainda estão dela excluídos: pessoas idosas, migrantes, ciganos, outros povos fixados a um território ou nômades, refugiados, deficientes e reclusos, por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos — o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas.



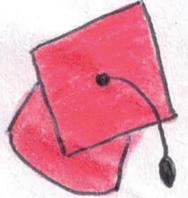
1 2 3 4 5
6 7 8 9 0



$$\sqrt{50a + 5}$$

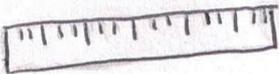


SUCESSO

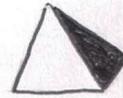


1 x 1

a b c

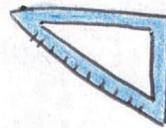


a e i o u



O caminho para o futuro é o estudo

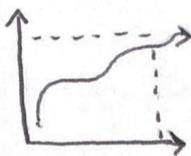
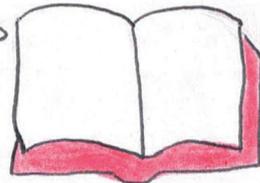
$\pi = 3,14$



$\frac{1}{2}$



A educação é uma constatação feita por muitas mãos.



A LDB (9.394/1996), no Artigo 37, estabelece, em relação à EJA:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A LDB (9.394/1996), no Artigo 37, estabelece, em relação à EJA:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando o prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

No município de Campos do Jordão, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é ofertada pela Rede Municipal de Ensino, com duração total de 8 semestres/etapas, organizada em 500 horas semestrais, para estudantes de 15 anos ou mais, cujo avanço de uma etapa a outra está atrelado aos resultados de aprendizagem em cada estágio, isto é, aos conhecimentos desenvolvidos, conforme as diretrizes curriculares da Rede. As aulas acontecem no período noturno, das 19h às 22h40, e oportunizam, além dos componentes curriculares obrigatórios, aulas de Filosofia e Administração, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Em termos de matrículas, a EJA no município, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 4º ano), contava, no segundo semestre de 2019, com 24 estudantes matriculados em classes multisseriadas, isto é, em classes com estudantes de diferentes semestres/etapas, devido à baixa demanda de matrículas neste segmento. Já nos Anos Finais, a EJA contava, no mesmo

período, com 72 estudantes matriculados, também em classes multisseriadas. Pode-se dizer, ainda, que o grupo de estudantes que frequentam a modalidade EJA é bastante heterogêneo, no que se refere à faixa etária, com estudantes entre 15 e 70 anos de idade ou mais.

Apesar da baixa procura pela modalidade, a Secretaria de Educação, em cumprimento à LDB, procura incentivar a permanência do estudante na escola por meio da oferta de um ensino de qualidade, além de Programas de Alimentação e Transporte Escolar, com vistas à diminuição da evasão escolar, que é frequente na EJA.

Seguem os dados sobre a evasão escolar: EJA – 1º semestre de 2019

Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II
Nº de Matrículas: 40	Nº de Matrículas: 132
Transferências: 1	Transferências: 2
Evasão: 15	Evasão: 77
Concluíram: 24	Concluíram: 53

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Para a Educação de Jovens e Adultos, na Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, após a consolidação da Matriz Curricular da Educação Básica, haverá adequação do documento curricular para o atendimento à modalidade, de modo que suas especificidades – de carga horária, de organização em etapas, de corpo discente – sejam contempladas nos processos de ensino e de aprendizagem imbricados no documento.

PARTE VI

ENSINO E APRENDIZAGEM



6. Projeto Político-Pedagógico

Os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) revelam as concepções e as práticas da Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão e, mais especificamente, explicitam a identidade de cada unidade escolar que, presente em um determinado contexto social, precisa atender aos anseios da comunidade onde está inserida. As escolas municipais de Campos do Jordão elaboram seus PPP desde 2004, sendo que a última atualização do documento ocorreu em 2018.

Assim, como ponto de partida de todo o trabalho pedagógico, as instituições de ensino precisam ressignificar seus PPP, pautadas em processos participativos e democráticos, que considerem as diferentes vozes presentes nos processos educacionais: das crianças, adolescentes e jovens e adultos, dos profissionais da educação, dos professores, dos gestores e das famílias.

Neste contexto, a Matriz Curricular do município considera, no processo de sua elaboração, os anseios das diferentes comunidades escolares locais, ao contextualizar os diferentes tempos, espaços e culturas, com vistas a promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

6.1. Metodologias e estratégias didático-pedagógicas

Na Matriz Curricular de Campos do Jordão entende-se por metodologia de ensino, segundo Paiva (1981), as regras e/ou normas de caráter prescritivo que visam à orientação das práticas de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, a dimensão pedagógica das escolas municipais deve pautar-se em metodologias ativas que promovam um processo de aprendizagem no qual o estudante é protagonista na construção de conhecimentos, tendo em vista seu projeto de vida, e o professor, um mediador, que abre espaço para a interação e a participação dos estudantes em toda a sua trajetória escolar. Para Bacich e Moran (2017, p. 37), uma aprendizagem é ativa e significativa quando se avança:

[...] em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos.

Outro aspecto importante a ser considerado na dimensão pedagógica das escolas municipais é a organização do processo de ensino, nos diferentes componentes curriculares, por meio de diferentes modalidades organizativas, isto é, de formas de organização dos conteúdos para uma melhor gestão do tempo em sala de aula. Segundo Lerner (2002), as modalidades cumprem o papel fundamental de assegurar continuidade nas ações e permitir a coordenação dos propósitos didáticos de modo a fazer sentido para o estudante. De acordo com a autora, são modalidades organizativas os projetos, as atividades habituais, as sequências de atividades (ou sequências didáticas) e as situações independentes (ocasionais e de sistematização).

Os projetos são modalidades que organizam as práticas de leitura e escrita para a realização de um propósito comunicativo real, como a produção de uma coletânea de poemas que se deseja doar à biblioteca da escola, a gravação em áudio de uma nova regra de jogo criada em Educação Física ou ainda a publicação de um livro (impresso ou digital) com diferentes descobertas em Ciências, História ou Geografia. Envolve, além disso, a utilização de diferentes propósitos sociais para a leitura – ler para apreciar, para aprender, para se informar sobre um tema de interesse, para buscar informações sobre um autor, entre outros – e de escrita – escrever para registrar conhecimentos construídos, para aprender a escrever um conto, para resumir uma ideia ou para compartilhar saberes. Para Lerner (2002, p. 88),

Os projetos de longa duração proporcionam a oportunidade de compartilhar com os estudantes o planejamento da tarefa e sua distribuição no tempo: uma vez fixada a data em que o produto final deve estar elaborado, é possível discutir um cronograma [...] e definir etapas que será necessário percorrer, as responsabilidades que cada grupo deverá assumir e as datas que deverão ser respeitadas para se alcançar o combinado no prazo previsto.

As atividades habituais são aquelas organizadas de forma sistemática e previsíveis pelo professor, como a leitura diária de narrativas, a correção de tarefas, a leitura semanal de manchetes da região ou a roda de comentários de curiosidades científicas, que podem ocorrer diariamente em classes do 1º ao 9º ano. Esse tipo de atividade, segundo Lerner (2002), favorece a leitura de textos mais extensos pelo professor, como os romances (leitura por capítulos), as reportagens, entre outros.



Autora Silvana de Godoi Leão
EM Dr. Tancredo de Almeida Neves – 8º Ano A

Já as sequências de atividades ou sequências didáticas são modalidades que se prestam a diferentes finalidades: à apropriação de um gênero por meio da leitura de um conjunto de seus exemplares (contos, cartas, resumos, notícias), à construção de conhecimentos sobre um tema/conteúdo ou um autor, entre outros. Podem também apoiar a construção de conhecimentos próprios ao eixo **Análise Linguística/Semiótica** – elementos gramaticais e multimodais – no caso de Língua Portuguesa, de modo a favorecer as práticas de leitura e escrita de diferentes gêneros, articulando-se ou não a diferentes projetos.

Uma sequência didática organiza-se a partir de um conjunto de atividades interdependentes, articuladas entre si, de modo que cada uma apresente um grau diferente e crescente de complexidade. Uma sequência de ortografia (regularidade contextual), por exemplo, pode começar com a observação de um grupo de palavras que contenha a ocorrência que se pretende discutir; com o registro de observações das crianças sobre semelhanças e diferenças entre as palavras; com uma nova observação mais detalhada e o registro de conclusões sobre determinado uso de letra ou conjunto de letras. Da mesma forma, uma sequência didática de ciências pode começar com a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre um determinado fenômeno, a observação desse fenômeno, o registro de hipóteses, uma nova fase de observação e de registro sobre as conclusões alcançadas no processo investigativo.

Por fim, as situações independentes são aquelas que podem ocorrer ocasionalmente, sem um planejamento prévio, mas, em função de uma necessidade pontual, como a publicação de uma notícia da escola, que se pretende ler e compartilhar com os estudantes ou um texto trazido por uma criança, que se deseja ler para toda a classe. As atividades de sistematização se prestam a propósitos didáticos bem específicos, como a revisão de certos objetos de conhecimento que se quer avaliar, ou a elaboração de listas de sistematização dos conhecimentos sobre um gênero ou tema estudado. Para Lerner (2002, p. 90), “o esforço para distribuir os conteúdos no tempo de um modo que permita superar a fragmentação do conhecimento não se limita ao tratamento da leitura [...], mas sim abarca a totalidade do trabalho didático em língua escrita”.

Importante destacar, a partir das reflexões propostas sobre modalidades organizativas (gestão do tempo didático), que a prática pedagógica do professor, na perspectiva apresentada, visa à promoção de aprendizagens significativas, isto é, à construção de conhecimentos relevantes e contextualizados pelos estudantes.

Pode-se dizer, portanto, que a proposição de um currículo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades e para a formação integral do sujeito remonta à garantia de direito dos estudantes de encontrarem sentido nas atividades escolares voltadas ao desenvolvimento dos letramentos e multiletramentos.

As práticas pedagógicas, portanto, estruturar-se-ão com a finalidade última de promover a participação do estudante em seu processo de aprendizado. O uso destas metodologias contribuirá para o desenvolvimento da dimensão cognitiva e socioemocional, bem como de competências como o pensamento crítico. Os estudantes devem desenvolver a autonomia, a responsabilidade, a proatividade, o trabalho em equipe e a independência.

Desse modo, a aprendizagem dos estudantes deve estar embasada em estratégias didático-pedagógicas que promovam atividades significativas e contextualizadas, nas diversas áreas do conhecimento, promovendo assim, a construção de habilidades e competências essenciais a um mundo contemporâneo.

PARTE VII

AValiação DE APRENDIZAGEM



7. O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes jordanenses

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, alinhada ao Currículo Paulista, parte do pressuposto de que a avaliação, no âmbito escolar, deve ser encarada como um recurso pedagógico que permite aos professores, gestores e demais profissionais da educação acompanhar a progressão das aprendizagens, oferecendo subsídios para a análise do próprio processo de ensino. Dessa maneira, os resultados dos processos avaliativos devem concorrer para que todos os estudantes avancem em suas aprendizagens e para que os professores façam eventuais ajustes em suas práticas para garantir a qualidade dessas aprendizagens.

Sob essa perspectiva, a avaliação produz informações valiosas no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes, às necessidades de recuperação e de reforço das aprendizagens, às necessidades de Atendimento Educacional Especializado e à própria prática em sala de aula, permitindo adequações e mudanças metodológicas.

Desta forma, avaliar demanda um olhar atento do professor em relação aos avanços, assim como pensar em instrumentos pelos quais possa, de fato, identificar as aprendizagens dos estudantes e seus níveis de proficiência, a respeito do que lhes foi ensinado, e planejar ações necessárias para que todos possam aprender.

Assim, a avaliação permeia o processo de ensino e de aprendizagem, trazendo subsídios para a revisão do Plano de Ensino, a partir do acompanhamento do processo integral de desenvolvimento de cada estudante, a tempo de assegurar a todos o desenvolvimento das competências gerais, ao final da Educação Básica. A avaliação integra e constitui um espaço crítico-reflexivo da prática docente, devendo garantir coerência com os princípios pedagógicos que orientam o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Na Educação Infantil, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2006) explicitam que as experiências vividas em contextos individuais e coletivos constituem-se em importantes informações sobre as crianças, seu desenvolvimento, sua aprendizagem, seus interesses, suas evoluções e necessidades, e precisam ser registradas e documentadas considerando o olhar, a escuta, o diálogo, as interações e as brincadeiras essenciais para se compreender a evolução da criança em sua totalidade.

No que se refere ao compromisso educativo, cabe ao professor estar sempre atualizado sobre o desenvolvimento da infância e garantir os direitos estabelecidos para uma educação de qualidade. O acompanhamento e mediação de sua prática, envolve registros das vivências como: fotografias, produções infantis, diários, portfólios, murais, entre outros. Tais registros servem como instrumento de reflexão sobre as práticas planejadas, na busca de melhores caminhos para acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Seção 11, Artigo 31, na Educação Infantil “[...] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”.

Nesse sentido, as produções infantis (pensamentos, interesses, ideias, descobertas, aprendizados, criações, experiências e brincadeiras) revelam uma maneira de compreender o mundo.

No contexto do Currículo Paulista, a documentação pedagógica deve ser vista como um importante instrumento aliado à efetivação da proposta pedagógica de cada instituição, ressaltando que aquilo que se documenta e o modo como isso é feito revelam a visão dos sujeitos e as concepções sobre a criança e a escola de Educação Infantil.

Em relação ao papel do professor, aponta Oliveira (2012, p. 391):

Para saber tudo isso, os professores podem organizar algumas ações básicas para o exercício da profissão docente: a observação, o registro, a problematização. Tais atividades, quando incorporadas como atividade docente, podem constituir em preciosos instrumentos que auxiliam o trabalho contínuo de planejamento e avaliação. É isso que faz de um planejamento uma atividade sempre nova, criativa, diferente a cada ano, de acordo com as diferentes turmas de crianças.

Nesse sentido, a Matriz Curricular do município prevê ações fundamentais para o trabalho docente, do professor organizador ao professor observador, como aponta Salles e Faria (2013, p. 41):

Para que o planejamento, a avaliação e o replanejamento das ações sejam viáveis, é preciso pensar na observação como valioso instrumento que possibilita o olhar e a escuta atenta para as crianças, percebendo as suas manifestações e as diferenças entre elas. Devemos ter um olhar curioso, questionador, pesquisador e estudioso e para isso se concretizar, precisamos registrar. O registro é um instrumento que permite a reflexão, a organização do pensamento, que retrata e socializa as histórias dos sujeitos e da instituição.

Quanto ao Ensino Fundamental, a avaliação pode ser realizada a partir da utilização de outras estratégias, como a observação direta dos estudantes, a realização de exercícios, provas e pesquisas, entre outras, com a finalidade de acompanhar e intervir de forma processual na aprendizagem do estudante, a partir de reflexões sobre as práticas de ensino e de aprendizagem, que envolvem professores e estudantes, conforme estabelece o Regimento Escolar do Município, em seu Artigo 36:

No Ensino Fundamental e na EJA os resultados das avaliações serão sintetizados no Boletim do Estudante com notas na escala 0 (zero) a 10 (dez), indicando o rendimento dos estudantes na seguinte conformidade:

I – 0 a 5 – desempenho escolar insatisfatório;

II – 6 a 10 – desempenho escolar satisfatório;

§ 3º Os estudantes com necessidades educacionais especiais ou com AEE (Atendimento Educacional Especializado) terão os resultados expressos em notas de 0 a 10, acompanhados de relatório descritivo, considerando sempre os avanços do aluno em relação a si mesmo, elaborados pelos professores com auxílio do psicopedagogo ou demais especialistas.

A avaliação, portanto, deve acompanhar, de forma processual, a aprendizagem do estudante e possibilitar a reflexão sobre as práticas planejadas pelos professores.

Quanto ao processo de avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, a Rede Municipal de Ensino utiliza como parâmetro o Regimento das Escolas Municipais (Decreto nº 7.575/16), que flexibiliza o processo de avaliação, conforme prevê o Artigo 37, Parágrafo 3 e o Artigo 61, Parágrafo 6, respectivamente:

§3– os estudantes com necessidades educacionais especiais ou com Atendimento Educacional Especializado terão os resultados expressos em notas de 0 a 10, acompanhado de relatório descritivo, considerando sempre os avanços do aluno em relação a si mesmo, elaborados pelos professores com auxílio do psicopedagogo ou demais especialistas.

[...] §6– os estudantes de Atendimento Educacional Especializado serão promovidos progressivamente com orientações relatadas pela psicopedagoga e especialistas, professor de turma, consolidado em relatório descritivo do desenvolvimento dos estudantes.

Para tanto, a multiplicidade de estratégias e instrumentos de avaliação, em toda a Educação Básica, pode oferecer indicadores importantes para a gestão pedagógica em sala de aula, assim como para a gestão escolar e para a elaboração de políticas públicas, permitindo o monitoramento e o acompanhamento das aprendizagens essenciais que estão sendo asseguradas a todos os estudantes jordanenses.

A avaliação inicial, por exemplo, realizada no início de cada ano letivo, na Rede Municipal de Ensino, tem como objetivo identificar as características de aprendizagem dos estudantes, bem como seus conhecimentos prévios, de modo a subsidiar o planejamento do ensino a partir da seleção de estratégias didáticos-pedagógicas que considerem tais características. Isso significa dizer que a avaliação inicial coloca em evidência as potencialidades e necessidades de aprendizagens de cada estudante, adequando-se ao grupo. A avaliação inicial possibilita também identificar, antecipadamente, possíveis dificuldades de aprendizagens dos estudantes, ao mesmo tempo em que se consegue conhecer os saberes, os interesses, as capacidades e as competências de cada um, que nortearão futuras ações pedagógicas.

Em Campos do Jordão, a avaliação ocorre de forma contínua, cumulativa e sistemática, ou seja, durante todo o processo de ensino e aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostos para cada etapa da Educação Básica. O processo avaliativo na Rede é acompanhado por diferentes formas e instrumentos de avaliação, como portfólio, provas dissertativas, provas objetivas, trabalhos, pesquisas e participação em atividades diárias, seminários e outras atividades diversificadas, segundo a concepção de avaliação formativa de Hadji (2001), que se situa no centro da ação de formação, ao proporcionar o levantamento de informações úteis à regulação dos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para um melhor ajuste nas formas de ensino às características dos estudantes reveladas pelas diferentes práticas avaliativas.

Nesse sentido, o ato de avaliar, não confere à avaliação um caráter punitivo ou classificatório, ao contrário, ele exerce a função norteadora para a correção de rotas tanto de ensino como de aprendizagem, fornecendo ao estudante *feedback* para que ele possa entender o que, onde e como melhorar o seu processo de aprendizagem. Na Rede Municipal de Ensino, avaliação da aprendizagem é realizada por meio de instrumentos internos e externos à Rede, tendo como princípio o aprimoramento da qualidade de ensino.

Numa concepção de avaliação formativa deve-se ter claro o tipo de instrumento que se pode utilizar, em função dos dados de aprendizagem que se pretende identificar. Assim, para saber se os estudantes escrevem com coesão e coerência um conto, é preciso utilizar um instrumento de avaliação que possibilite aos estudantes escrever um conto, com clareza sobre os critérios que serão utilizados na avaliação desse texto. Se o que se quer saber é se os estudantes são capazes de ler um texto com fluência, o instrumento precisa favorecer a oralização de textos pelos estudantes.

Assim, os dados de aprendizagem coletados favorecem a correção nos percursos de ensino e de aprendizagem, para que professores e estudantes tenham clareza de quais aspectos precisam ser retomados e de que forma isso pode ocorrer. Uma avaliação formativa pressupõe, portanto, o uso de instrumentos que permitam a análise das aprendizagens dos estudantes e a identificação, pelo avaliador, dos saberes construídos.

Na avaliação formativa a ênfase é dada à compreensão dos processos cognitivos utilizados pelo estudante, que, analisados e interpretados qualitativamente, dão condições ao prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem. Há uma preocupação em contextualizar os processos de ensino e aprendizagem e de avaliação. A negociação e os contratos didáticos com os estudantes criam condições para o desenvolvimento de processos de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens. Para o bom desenvolvimento da avaliação formativa é necessário haver uma seleção criteriosa de tarefas, as quais promovam a interação, a relação e a mobilização inteligente de diversos tipos de saberes, e que, por isso, possuam elevado valor educativo e formativo (PERRENOUD, 1999).

PARTE VIII

CIÊNCIAS HUMANAS



8. A área de Ciências Humanas

A área de Ciências Humanas contribui para que os estudantes desenvolvam a cognição *in situ*, ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área. Cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença. O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica.

A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente.

As Ciências Humanas devem estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os estudantes a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais.

Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos estudantes e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos.

Desde a Educação Infantil, os estudantes expressam percepções simples, mas bem definidas, de sua vida familiar, seus grupos e seus espaços de convivência.

No decorrer do Ensino Fundamental, os procedimentos de investigação em Ciências Humanas devem contribuir para que os estudantes desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos que trazem à tona dinâmicas sociais em razão de sua própria natureza (tecnológica, morfológica, funcional).

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é importante valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos estudantes, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros). É nessa fase que os estudantes começam a desenvolver procedimentos de investigação em Ciências Humanas, como a pesquisa sobre diferentes fontes documentais, a observação e o registro – de paisagens, fatos, acontecimentos e depoimentos – e o estabelecimento de comparações.

Esses procedimentos são fundamentais para que compreendam a si mesmos e àqueles que estão em seu entorno, suas histórias de vida e as diferenças dos grupos sociais com os quais se relacionam.

Na passagem para o Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes vivenciam diversas mudanças biológicas, psicológicas, sociais e emocionais.

Progressivamente, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, o ensino favorece uma ampliação das perspectivas e, portanto, de variáveis, tanto do ponto de vista espacial quanto temporal. Isso permite aos estudantes identificar, comparar e conhecer o mundo, os espaços e as paisagens com mais detalhes, complexidade e espírito crítico, criando condições adequadas para o conhecimento de outros lugares, sociedades e temporalidades históricas.

Em suma, a área de Ciências Humanas deve propiciar aos estudantes a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais.

8.1. O componente curricular História

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambos expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico.

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. Nesse sentido, “O historiador não faz o documento falar: é o historiador quem fala e a explicitação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de sua fala. Toda operação com documentos, portanto, é de natureza retórica.” (BNCC, 2017).

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas.

A comparação em história faz ver melhor o outro. Se o tema for, por exemplo, pintura corporal, a comparação entre pinturas de povos indígenas originários e de populações urbanas pode ser bastante esclarecedora quanto ao funcionamento das diferentes sociedades.

A contextualização é uma tarefa imprescindível para o conhecimento histórico. Com base em níveis variados de exigência, das operações mais simples às mais elaboradas, os estudantes devem ser instigados a aprender a contextualizar. Saber localizar momentos e lugares específicos

de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território.

O exercício da interpretação — de um texto, de um objeto, de uma obra literária, artística ou de um mito — é fundamental na formação do pensamento crítico. Exige observação e conhecimento da estrutura do objeto e das suas relações com modelos e formas (semelhantes ou diferentes) inseridas no tempo e no espaço. Interpretações variadas sobre um mesmo objeto tornam mais clara, explícita, a relação sujeito/objeto e, ao mesmo tempo, estimulam a identificação das hipóteses levantadas e dos argumentos selecionados para a comprovação das diferentes proposições.

O exercício da interpretação também permite compreender o significado histórico de uma cronologia e realizar o exercício da composição de outras ordens cronológicas. Essa prática explícita a dialética da inclusão e da exclusão e dá visibilidade ao seguinte questionamento: “O que torna um determinado evento um marco histórico?”

A análise é uma habilidade bastante complexa porque pressupõe problematizar a própria escrita da história e considerar que, apesar do esforço de organização e de busca de sentido, trata-se de uma atividade em que algo sempre escapa. Segundo Hannah Arendt, trata-se de um saber lidar com o mundo, fruto de um processo iniciado ao nascer e que só se completa com a morte. Nesse sentido, ele é impossível de ser concluído e incapaz de produzir resultados, exigindo do sujeito uma compreensão estética e, principalmente, ética do objeto em questão.

Nesse contexto, um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil.

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,

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.

Para evitar uma visão homogênea, busca-se observar que, no interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado.

Convém observar que é pressuposto dos objetos de conhecimento, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, analisar como o sujeito se aprimorou na pólis, tanto do ponto de vista político quanto ético.

8.3. História no Ensino Fundamental – Anos Finais

O processo de ensino e aprendizagem da História no Ensino Fundamental – Anos Finais está pautado por três procedimentos básicos:

1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.

2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os estudantes selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.

3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias.

O primeiro procedimento implica o uso de uma forma de registro de memória, a cronológica, constituída por meio de uma seleção de eventos históricos consolidados na cultura historiográfica contemporânea.

A cronologia deve ser pensada como um instrumento compartilhado por professores de História com vistas à problematização da proposta, justificção do sentido (contido no sequenciamento) e discussão dos significados dos eventos selecionados por diferentes culturas e

sociedades. O ensino de História se justifica na relação do presente com o passado, valorizando o tempo vivido pelo estudante e seu protagonismo, para que ele possa participar ativamente da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A sistematização dos eventos é consoante com as noções de tempo (medida e datação) e de espaço (concebido como lugar produzido pelo ser humano em sua relação com a natureza). Os eventos selecionados permitem a constituição de uma visão global da história.

As temáticas enunciadas na BNCC, do 6º ao 9º ano, são, resumidamente, as seguintes:

No 6º ano, contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e discutidos procedimentos próprios da História, o registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo. No mesmo ano, avança-se ao período medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África.

No 7º ano, as conexões entre Europa, América e África são ampliadas. São debatidos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos a partir do final do século XV até o final do século XVIII.

No 8º ano, o tema é o século XIX e a conformação histórica do mundo contemporâneo. Destacam-se os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, com ênfase no processo brasileiro e seus desdobramentos. África, Ásia e Europa são objetos de conhecimento, com destaque para o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas.

No 9º ano, aborda-se a história republicana do Brasil até os tempos atuais, incluindo as mudanças ocorridas após a Constituição de 1988, e o protagonismo de diferentes grupos e sujeitos históricos.

O exercício de transformar um objeto em documento é prerrogativa do sujeito que o observa e o interroga para desvendar a sociedade que o produziu. O documento, para o historiador, é o campo da produção do conhecimento histórico; portanto, é esta a atividade mais importante a ser desenvolvida com os estudantes. Os documentos são portadores de sentido, capazes de sugerir mediações entre o que é visível (pedra, por exemplo) e o que é invisível (amuleto, por exemplo), permitindo ao sujeito formular problemas e colocar em questão a sociedade que os produziu.

8.4. ORGANIZADOR CURRICULAR

ANOS INICIAIS



1º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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).	Inicialmente a professora pode trazer algumas fotos e documentos pessoais e apresentar aos estudantes; nesse momento, reforçar os verbos do passado, acrescentar informações do presente e algo que planeje para o futuro. Em seguida, incentive alguns estudantes a contarem sua história. Pergunte quem tem irmão ou irmã mais velhos? Como você sabe que ele(a) é mais velho(a)? Faça questões que faça com que a criança reflita sobre a temporalidade: o antes, o depois e o agora. Você pode fazer um jogo de imagens, escolher algo que conheçam e utilizar as palavras: antes, depois, agora e pedir para as crianças identificarem.
	(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.	Se possível escolha uma pessoa da escola para contar sua história de vida, solicite a essa pessoa que traga fotografias, de pai, mãe, avós, filhos, e que por fim essa pessoa conte o que faz na escola. Crianças adoram ouvir histórias.
	(EF01HI03) Identificar, descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.		Traga uma árvore genealógica de alguém conhecido, um artista, e trabalhe oralmente com as crianças as relações e laços de família. Se possível traga também fotos de mães e/ou pais que mantêm a família; famílias com dois pais, ou duas mães. Não há necessidade de entrar em detalhes, mas apresente as diferentes configurações de famílias na atualidade e dê espaço para que eles comentem sobre essa organização.
	(EF01HI09) Identificar, respeitar e valorizar as diferenças entre as pessoas de sua convivência.	Os diferentes indivíduos: identificar-se para conhecer e respeitar a diferença.	Solicite com antecedência que os estudantes tragam fotos de alguém da família (se possível num plástico transparente, para ser manuseado pelas crianças) com quem se pareçam. Leia a história: "Menina bonita do laço de fita", de Ana Maria Machado, que fala da origem da cor da menina; as conversas com o coelho evidenciam a diversidade. Cole as fotos que as crianças trouxeram e solicite aos colegas que identifiquem quem é parente de quem? E comente as contribuições dos parentes para a formação das nossas características.
	(EF01HI10) Pesquisar sobre a história do nome.	Reconhecer-se como sujeito histórico.	Use a lista de nomes disponível na sala. Pergunte aos estudantes quem sabe de onde vem o nome dele? Por que os pais escolheram esse nome? Destaque que toda criança tem o direito a nome e sobrenome. Se possível exemplifique com o seu nome. Quem escolheu? A origem dos seus sobrenomes etc. Solicite que na próxima aula comentem.

1º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	Faça um jogo de imagens; traga imagens de diferentes lugares e imagens de pessoas conversando, comendo, correndo. Faça o jogo com as crianças para que identifiquem. É um momento interessante para falar sobre regras e como devemos nos comportar em diferentes ambientes. Pergunte: podemos conversar no cinema (ou igreja, pense na realidade da criança)? Reveja as regras da sala de aula. O que podemos fazer em casa? Ou seja, faça questões sobre as diferentes regras da sociedade e dos espaços que vivenciamos. Reforce a questão de que vivemos em sociedade. É possível fazer uma articulação com o gênero regra de convivência e combinados, em Língua Portuguesa.
	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre 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 e espacial.	Dê como tarefa: solicite às crianças que perguntem aos pais sobre jogos ou brincadeiras de quando eles eram crianças. Utilize um papel pardo e registre essas brincadeiras, depois coloque estrelinhas nos jogos ou brincadeiras que as crianças ainda realizam. Traga mais algumas que você conhece para socializar com as crianças. Se possível, jogue amarelinha, bolinha de gude. Nesse momento, você trabalhará com conceitos como permanência, ou seja, do que as crianças ainda brincam hoje, e ruptura, ou seja, do que as crianças não brincam mais. Importante usar esses termos.

1º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	Faça uma brincadeira: obtenha imagens de profissões e os lugares em que essas pessoas trabalham. Em grupos pequenos ou no coletivo, solicite que relacionem as imagens umas às outras; talvez algumas elas não identifiquem, mas isso ampliará o repertório das crianças. Em seguida faça algumas perguntas: quem é responsável pela escola? E pela sala de aula? Quem cuida de mim em casa? Quem é responsável por mim? Quem são as pessoas que moram comigo? Que profissão os adultos da minha casa exercem? Esta habilidade também é importante para o combate aos estereótipos e preconceitos de gênero, condição social e profissional. Para desenvolvê-la é possível realizar atividade de observação e descrição dos meios sociais nos quais a criança vive (família, escola e comunidade). Relembre a visita de um funcionário que você convidou no primeiro bimestre.
	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os diferentes papéis de cada indivíduo.	Procure imagens de diferentes configurações de famílias: pai e mãe; somente pai ou somente mãe; dois pais ou duas mães; casal sem filhos; uma pessoa sozinha; o grupo multinuclear (avós, tios, tias, primos etc.); vivência em abrigos; entre outros. É possível comparar fotografias antigas e atuais, além de pinturas que representam núcleos familiares do passado. Há um livro: <i>Álbum de família</i> , de Lino Albergaria, que narra a relação de neta e avós com o resgate do passado. Veja o que há de disponível no acervo da escola.

1º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	Crie com os estudantes uma lista de festas e comemorações que eles conhecem e colabore com outras festas que você pode pesquisar e faça o exercício com eles, relacionando as festas com os seus significados. Evidencie a importância de viver em comunidade e que nesse contexto não podemos viver sozinhos.

2º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>A comunidade e seus registros.</p>	<p>(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.</p> <p>(EF02HI01B) Refletir sobre como é possível preservar os espaços públicos.</p> <p>(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.</p>	<p>A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.</p>	<p>Se possível, faça um passeio pelo entorno da escola, solicite que observem os espaços de uso coletivo e/ou privados. Na sala de aula, organize grupos produtivos, para que separem em um quadro os espaços identificados como coletivos e privados. É importante ter um escriba em cada grupo. Solicite então que socializem as observações dos grupos. Oralmente solicite que apontem como as relações ocorrem nesses espaços. Pergunte se há falta de algum espaço no bairro e se possível deixe registrado estes dados para utilização no futuro. Converse com os estudantes sobre como são os comportamentos das pessoas em cada um desses espaços. Fale da importância de regras e respeito, por exemplo, de não arrancar flores no percurso, de não jogar lixo em local inapropriado. É um momento importante para trabalhar respeito às pessoas e ao meio ambiente.</p>
	<p>(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.</p>		<p>Retome as anotações da visita ao entorno, pergunte quais profissões eles observaram no percurso (cabeleireiro, manicure, dona de casa, pedreiro, padeiro...). Prepare antecipadamente imagens de profissões que não estão mais presentes, como: motorista de bonde, acendedor de luz de rua, datilógrafo etc., pergunte se sabem dessas profissões, se elas mudaram ou se permanecem, use os termos mudanças ou rupturas e permanências, se possível traga profissões atuais, como: piloto de <i>drone</i>, <i>youtubers</i> e comente sobre as mudanças para atender as necessidades da sociedade. Comente também sobre hábitos: uso constante dos celulares, as pessoas brincam mais individualmente, como são as refeições. Resgate esses aspectos com os estudantes. Fale de suas memórias, doces, frutas, comidas que comia quando criança, faça viagens pela imaginação infantil.</p>
	<p>(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.</p>		

2º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
A comunidade e seus registros.	(EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.	Seu trabalho nesse bimestre é falar de fontes históricas, um conceito que muitas pessoas relacionam apenas a objetos e documentos que estão no museu, no entanto vários desses elementos estão presentes em nossa rotina. Combine com mães e pais que tenham disponibilidade e objetos antigos em casa, solicite um dia a eles e elas para falarem desses objetos, por exemplo, uma câmera com rolo fotográfico, uma máquina de escrever portátil, um ferro de passar roupa antigo, uma vasilha que foi da avó. Importante que essas pessoas possam falar sobre esses objetos. Solicite em um outro dia que uma professora conte a história da sua vida (pode ser a de Arte ou de Educação Física), retome depois o que marcou as crianças, anote em papel pardo essas impressões. Verifique a possibilidade de conseguir cópias de alguns registros de nascimento, casamento, RG, CPF, faça um roteiro para que pequenos grupos identifiquem informações nesses documentos. Após essa atividade solicite que os estudantes coloquem em ordem cronológica, fale sobre tempo: antes, durante, depois, destaque palavras que indiquem tempo e reforce a importância dos documentos. Mostre o calendário da sala e comente sobre o uso, como surgiu, por que surgiu. Reforce que há outros tipos de calendários, contextualize para o respeito à diversidade.
	(EF02HI05A) Pesquisar e 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.	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).	
	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).	O tempo como medida.	

2º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	Leia para os estudantes como elaborar uma ampulheta de garrafas PET, um relógio de sol com papelão, divida a sala em grupos para a confecção desses objetos. Após a elaboração eles podem fazer uma exposição para a reunião de pais, ou para compartilhar com outros colegas da escola. Retome o trabalho com calendários e anote quais são as diferentes formas de contar o tempo.

2º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
As formas de registrar as experiências da comunidade.	(EF02HI08) 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.	Os estudantes que já se apropriaram da escrita podem escrever uma entrevista realizada com um parente, faça antes um roteiro com as crianças com perguntas como: Qual sua brincadeira favorita, quando criança? Como você registrava o que acontecia na sua infância? Como você falava com as pessoas da família que moravam longe? Tem algum objeto antigo que é importante para você? Por quê? Você pode enviar o roteiro para os estudantes que não se apropriaram da escrita e solicitar ao responsável que auxilie a criança a registrar em forma de desenho. Socialize o material, comente o que são fontes históricas, quais os tipos que existem, valorize os trabalhos das crianças e deixe à exposição na reunião de pais.
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.		

2º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O trabalho e a sustentabilidade na comunidade.</p>	<p>(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.</p> <p>(EF02HI11A) Identificar impactos no ambiente causados pela ação humana, inclusive pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.</p> <p>(EF02HI11B) Refletir e criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo homem e que possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar.</p>	<p>A sobrevivência e a relação com a natureza.</p>	<p>Retome as profissões pesquisadas no primeiro bimestre, discuta em roda de conversa com eles: Por que temos de trabalhar? Qual a importância do trabalho para o homem/mulher?</p> <p>Em um segundo momento reflita com os estudantes o que o homem faz com a natureza, procure um conto indígena que relacione a interação do indígena com a natureza, após a leitura pergunte como nos relacionamos com a natureza e quais têm sido as consequências da ação do homem com a natureza.</p> <p>Veja reportagens antigas de problemas com a cidade, como: desmoronamento, mudanças no clima, incêndios de áreas de preservação, situações de problemas ambientais.</p> <p>Faça uma campanha de proteção à natureza (descarte apropriado de lixo, pilhas, entulho etc.).</p>

3º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.</p>	<p>(EF03HI01A) Identificar e respeitar os grupos populacionais que formam (a cidade, o município e a região) Campos do Jordão, 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.</p> <p>(EF03HI01B) Identificar as causas dos fenômenos migratórios e de seu impacto na vida das pessoas e nas cidades.</p>	<p>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.</p>	<p>Organize a sala em grupos: importante que anatem de onde foram retiradas as informações.</p> <ul style="list-style-type: none"> • pesquisar sobre os povos que migraram para Campos do Jordão; • pesquisar sobre os pratos típicos da região e suas origens; • pesquisar sobre as principais fábricas na cidade, origem dos proprietários ou do produto. <p>Promover um momento de socialização das pesquisas e refletir sobre as contribuições desses povos e empresas para a cidade.</p> <p>Em outro momento, fazer o levantamento sobre os moradores rurais e urbanos da cidade. É possível levantar a informação por meio do censo da cidade. Refletir o que aconteceu e acontece?</p> <p>Retomando o trabalho, revise as anotações sobre as fontes consultadas pelos estudantes, momento ideal para falar sobre <i>fake news</i>, a necessidade de procurar fontes seguras, e o cuidado com a internet, lembrando que qualquer pessoa pode escrever em <i>site</i>, faça um trabalho sobre “netiqueta”.</p> <p>Confirme se na pesquisa apareceu algo sobre os africanos escravizados ou sobre os indígenas. Leituras de contos ou relatos das condições do indígena na atualidade podem trazer recursos ricos para trabalhar com a questão da discriminação em nosso País, assim como a desvalorização de culturas específicas.</p> <p>Informações da região: Nações indígenas: Puris, Caetés, Guarulhos e Cataguás. Gruta dos crioulos: local de negros escravizados refugiados.</p>
	<p>(EF03HI02) Pesquisar, selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.</p>		
	<p>(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.</p>		

3º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	<p>(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.</p> <p>(EF03HI04B) Reconhecer a importância da preservação dos patrimônios históricos para a conservação da identidade histórica do município.</p>	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.	<p>Selecione alguns patrimônios históricos da cidade, distribua entre grupos que deverão pesquisar sobre os patrimônios para posterior socialização com os colegas.</p> <p>Se possível visite o <i>site</i> do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, para compreender a definição de patrimônio e as diversas formas, solicite o registro dessas definições no caderno.</p> <p>Selecione nomes de ruas e praças importantes para a cidade e solicite em um grupo a pesquisa sobre essas personalidades e sobre festas da região, novamente solicite a socialização.</p> <p>Verifique a possibilidade de visitar alguns desses locais e fotografe as crianças. Reproduza algumas fotos, organize com os estudantes e no dia da reunião de pais, convide os estudantes para socializar com os responsáveis o estudo realizado.</p>
O lugar em que vive.	<p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p>	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.).	

3º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O lugar em que vive.	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de (sua cidade ou região) Campos do Jordão, 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.	Organize um roteiro de entrevista com uma pessoa antiga do bairro e, se possível, organize a visita da pessoa à escola. Caso não seja possível a entrevista, pode ser realizada com pessoas mais velhas da família. É importante que nas questões apareçam aspectos de como era antigamente a vida na cidade, o que mudou, se melhorou ou ficou mais difícil. De posse dessa entrevista, faça uma roda de conversa e registre com os estudantes as características da cidade no passado. Anote o que achar relevante da entrevista e/ou das contribuições dos estudantes. Veja se consegue fotos antigas da cidade e procure as recentes do mesmo local, para observar o que permanece e o que mudou. Levante com os estudantes os recursos disponíveis da comunidade, como: saneamento básico, escola, posto de saúde etc.
	(EF03HI08) Identificar e registrar os modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado (da sua localidade) de Campos do Jordão.	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.	
A noção de espaço público e privado.	(EF03HI09A) Identificar os espaços públicos e serviços essenciais (do seu bairro ou região) de Campos do Jordão (como: escolas, hospitais, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estação de tratamento e distribuição de água e esgoto), bem como suas respectivas funções. (EF03HI09B) Analisar os problemas decorrentes da falta de acesso ou da completa ausência dos serviços públicos na cidade.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.	Diante de todo esse levantamento, faça um painel sobre como a cidade era antes e como é hoje e seus problemas. Em seguida, elabore uma carta com os estudantes e escreva a um vereador ou ao prefeito, relatando o estudo e apontando a necessidade de um olhar das autoridades para melhorar a qualidade de vida dos cidadãos. Alguns documentos podem auxiliar: <ul style="list-style-type: none"> • A Constituição de 1988; • O Ministério Público Federal tem uma cartilha sobre direitos do cidadão: http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/direitos-humanos/cartilha-direitos-do-cidadao-volume-ii.

3º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	De posse dos resultados das necessidades do bairro, é possível observar algumas situações próprias de algumas regiões, como: o descaso com o lixo, pichações etc. É importante abordar com os estudantes a questão do espaço público e privado. Além disso, questões ambientais sobre como estamos cuidando do meio ambiente. Pode ser um trabalho com alguns pontos turísticos, como são explorados e muitas vezes ocorre a degradação do meio ambiente. Visite um desses espaços para posterior discussão com os estudantes.
	(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.	Fazer um levantamento de trabalho no campo e na cidade. Em posse dos dados, discuta com os estudantes se houve mudanças nas práticas desses trabalhos. Discuta, ainda, sobre o uso de tecnologias, tanto no campo como na cidade. Levante uma relação de brincadeiras no campo e na cidade. A ideia é observar como na cidade a falta de espaço muitas vezes direciona as crianças para brincadeiras individualizadas e o uso de tecnologias ou da TV. Observe como, dependendo da comunidade, poderá ser diferente a ocupação do espaço. É importante destacar o que permanece e o que mudou.
	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.		
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	(EF03HI13) Pesquisar, identificar e reconhecer histórias de mulheres e o seu protagonismo no município, região e/ou lugares de vivência, analisando o papel desempenhado por elas.	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.	Identifique nomes de mulheres nas ruas da cidade, ou estude sobre Felícia Leirner e se possível visite o Museu Felícia Leirner em Campos do Jordão. É importante após esse estudo conversar com as crianças sobre a situação da mulher na atualidade, pois conquistaram espaços, mas permanecem em desigualdade de gênero. Você pode ler alguma notícia sobre conquistas de mulheres na ciência, por exemplo.

4º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	Inicialmente, solicite aos estudantes que colem, sobre a cidade, aspectos de mudanças e permanência, desde brincadeiras, profissões, alimentos, festas comemorativas. A ideia não é dizer que as mudanças são boas e que as permanências são atrasos, mas sim explicar a dinâmica da vida e que estamos inseridos nesse processo de transformações.
	(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.	Após o levantamento os estudantes devem socializar a pesquisa. Em outro momento selecione fotos antigas e atuais de espaços importantes da cidade para análise das mudanças e permanências.
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.).		Apresentar a linha do tempo do quadripartismo francês (Pré-História, Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea). Separe algumas imagens de objetos de uso de todos: celular, televisão, ônibus, o que achar em revistas, o importante é ter o homem e algo que represente a agricultura. A cada objeto selecionado o professor questiona o estudante como seria se não tivéssemos... (fala o objeto), deixe para o fim o homem e a agricultura, solicite o registro no caderno da relação homem e natureza.
	(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.	Após, deixe os estudantes socializarem. Utilize um texto sobre a descoberta da agricultura na Pré-História e sua relação com o fim do nomadismo e início do sedentarismo, situação que possibilitou a formação de pequenos grupos e, posteriormente, de cidades. Converse com os estudantes sobre a agricultura na atualidade e a presença de recursos tecnológicos, converse sobre as mudanças na preparação dos alimentos, retome a ideia de permanência e mudanças.

4º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	Importante situação dessa aprendizagem é que o estudante levante hipóteses relacionando a ação do homem ao meio ambiente. Questione: Quais as consequências da ação do homem sobre a natureza? Os estudantes podem fazer uma história em quadrinhos ou escrever suas hipóteses. É importante que apareça o desmatamento, a disputa por terras, rivalidades entre povos pela melhor terra, chegar até hoje com as catástrofes ambientais.
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.	O professor poderá utilizar um texto sobre a origem das feiras, do comércio, com base na troca, até o uso de moedas. É interessante trazer contextos da atualidade. Pergunte aos estudantes como eles realizam compras, ou como as pessoas compram hoje (a ideia é que falem do <i>e-commerce</i> , dessa relação com as redes sociais que despertam interesse em comprar cada vez mais. De espaços de venda de objetos seminovos, da ideia de sustentabilidade).
	(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.	Inicie a aula com a pergunta: Como as mercadorias chegam até nós? É importante anotar as hipóteses levantadas pelos estudantes. Retome o texto utilizado anteriormente sobre a origem do comércio e solicite aos estudantes que descrevam como as mercadorias chegavam ao seu destino. É importante que apareçam transportes fluviais, marítimos e terrestres.
	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.	Inicie a aula com a questão: Como as pessoas se comunicam hoje? Anote essas contribuições, em seguida solicite a pequenos grupos que escrevam sobre essas formas de comunicação e os mecanismos de exclusão, solicite a socialização da produção dos grupos, reforce sobre as desigualdades em nosso País, que algumas pessoas não têm acesso ao mínimo, e muito menos às novas tecnologias. Comente sobre idosos, pobres, analfabetos etc.

4º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	Busque um texto de apoio sobre a origem do homem no continente africano, grife com os estudantes os pontos mais importantes, esta é uma forma de estudo. Em seguida, em pequenos grupos, solicite a elaboração de hipóteses para o homem que surgiu no continente africano ter se espalhado por todos os outros continentes e crescente: e hoje, por que as pessoas se deslocam constantemente? Socializar as ideias (motivos dos deslocamentos, desastres ambientais, condições econômicas, guerras, novas oportunidades etc.).
	(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 forçada dos africanos.	Inicie a aula questionando: Quais são os povos que formaram inicialmente o Brasil? Eles deverão responder: europeu, indígena e negro. Em pequenos grupos eles devem discutir como cada um desses povos ocupou o território brasileiro. É importante que eles apontem que os indígenas eram os povos nativos, são originários da terra; os europeus, ou portugueses, chegaram em naus [embarcações] para a colonização; e os negros foram forçados por meio da escravidão.
	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil. As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	Nos mesmos grupos, solicite uma pesquisa sobre as contribuições de cada um desses povos. Crie um painel com palavras, comidas e hábitos desses povos, presentes até hoje. Leve à sala mapas para compreender esse processo de movimentação, existem muitos disponíveis na internet. Sugestão de Pesquisa: <ul style="list-style-type: none"> • disponível em: https://atlas.fgv.br/marcos/trabalho-e-escravidao/mapas/trafico-negreiro-1502-1866 (Fundação Getúlio Vargas). Acesso em: 15 abr. 2020.

4º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos.</p>	<p>(EF04HI12) Conhecer histórias do Estado de São Paulo antes da industrialização e da imigração estrangeira, com destaque para as comunidades rurais e cultura sertaneja.</p>	<p>A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.</p>	<p>Para conhecer um pouco sobre a história da cidade de São Paulo, seria interessante acessar o <i>site</i>: http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/sao-paulo/sao-paulo-historia-de-sao-paulo.php. Acesso em 16 de abril de 2020.</p> <p>Ainda nessas habilidades, alguns sujeitos históricos, muitas vezes invisibilizados, precisam ser estudados, como: indígenas, quilombolas, ribeirinhos e afrodescendentes. Podemos selecionar algumas reportagens atuais sobre esses grupos e solicitar que os estudantes identifiquem particularidades da vida desses sujeitos, ou ainda podemos estabelecer relações com suas origens e sua atual situação. É importante o exercício de comparar.</p> <p>Procure textos que falem das missões, para compreender a atuação da Igreja Católica em relação às populações indígenas e às Entradas e Bandeiras, que representam a atuação dos bandeirantes no processo de interiorização e dominação dos indígenas.</p>
	<p>(EF04HI13) Comparar os modos de vida de diferentes comunidades do Estado de São Paulo, tanto rurais quanto urbanos (como os povos ribeirinhos, litorâneos, indígenas, quilombolas e migrantes), analisando as particularidades e semelhanças de cada comunidade.</p>		
	<p>(EF04HI14) Analisar as diferentes correntes migratórias (nacionais e internacionais) que ajudaram a formar a sociedade no Estado de São Paulo.</p>		

5º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.</p>	<p>(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.</p>	<p>O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.</p>	<p>Podemos iniciar a aula com um mapa-múndi e na conversa sinalizar o continente africano, dizendo que hoje os indícios da origem do homem referem-se a esse continente. Na internet é possível encontrar alguns textos que relatam características de Lucy e seu modo de vida. Procure no próprio livro didático, que pode ter informações. No modo de vida de Lucy está o relato de que ela se deslocava em busca de abrigo e comida. Neste sentido, você pode definir com os estudantes o significado do modo de vida nômade. Traga alguns exemplos da atualidade, como: ciganos e beduínos. Em seguida, solicite que definam o modo de vida sedentário e, se possível, faça um estudo sobre a formação do Egito Antigo e da Mesopotâmia e destaque a complexidade do estilo de vida desses povos em comparação com o modo de vida de Lucy.</p>
	<p>(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.</p>	<p>As formas de organização social e política: a noção de Estado.</p>	<p>Esta habilidade complementa a anterior, ao destacar a relação entre o modo de vida sedentário e a origem do Estado. Há diversos textos que apresentam a origem do Estado relacionada à “abundância” de alimentos, nesse caso, compreendido como organização política e administrativa do povo, responsável pela criação de leis e recolhimento de tributos. É importante destacar que esta organização não aconteceu ao mesmo tempo para todas as comunidades. A explicação de como havia muito alimento, algumas pessoas poderiam se dedicar à administração do excedente. Se possível estabeleça uma relação com a presença do Estado hoje. Como exemplos na História Antiga podemos falar de Egito Antigo e Mesopotâmia.</p>

5º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.</p>	<p>(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.</p>	<p>O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.</p>	<p>Esta habilidade deve permear os estudos no decorrer do ano. Inicialmente encontre na internet a narração de pelo menos 3 mitos (Criacionismo) sobre a origem do homem, uma indígena, uma africana e a cristã (Bíblia) e apresente a Teoria Evolucionista. Você pode montar estações pelas quais os estudantes podem ler e retirar as principais informações. Depois abra uma roda de conversa para que eles socializem suas impressões. Valorize as contribuições, mas o mais importante é destacar o respeito às diferentes ideias. Nesse contexto fale sobre várias religiões, se for possível apresente fotos, imagens sobre as diversas religiões e trabalhe a ideia de respeito à diversidade. Retome a Teoria Evolucionista e reforce que esta é uma teoria científica. No decorrer do ano, aponte a existência de vários elementos presentes na cultura dos povos. A literatura é uma delas. E destaque ainda a existência de países em que a religião e o Estado estão juntos, por exemplo, a Arábia Saudita e o Irã. Pode-se, ainda, destacar que as sociedades democráticas atuais comportam diferentes religiões, independentes do poder político.</p>

5º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.</p>	<p>(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.</p>	<p>Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.</p>	<p>Inicialmente o professor pode trazer a música: “Normal É Ser Diferente” – Grandes Pequeninos (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oueAfq_XJrg. Acesso em 18 nov. 2020). Em seguida o professor pode apresentar o mapa-múndi e comentar com os estudantes a existência dos continentes. Não há necessidade de aprofundamento. Um bom exemplo neste contexto pode ser explorar o trabalho sobre povos indígenas, e os termos utilizados para designar povos nativos de todos os continentes. No caso do Brasil, a Constituição de 1988 trouxe vários direitos aos povos indígenas, existem diversos textos sobre este aspecto.</p> <p>Você pode trazer alguns protestos indígenas com relação à violação de direitos. Seria interessante organizar a sala em grupos de pesquisa sobre os diferentes povos indígenas que habitam o Brasil, pesquisando sobre seu modo de vida, cultura, o convívio e os conflitos com o mundo atual.</p> <p>Retomando, pode-se falar sobre direitos e deveres, pois cidadania é a condição de quem vive em sociedade como participante dela (por isso, o cidadão tem direitos) e como membro que aceita as regras (por isso, tem deveres).</p> <p>Alguns aspectos importantes para inserir no estudo a ideia de que a cidadania é a soma de conquistas cotidianas, na forma da lei, de reparações a injustiças sociais, civis e políticas, como: a conquista do voto feminino, a lei que criminaliza preconceitos de raça e cor (Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989), a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006) etc.</p> <p>Sugestão para o professor, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9IvQ4VKqvsI e https://www.youtube.com/watch?v=unkNJF_mINQ. Acesso em: 22 nov. 2020. Uma conversa interessante: é importante não usar mais o termo índio, mas sim indígena.</p>
	<p>(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.</p>		

5º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Registros da história: linguagens e culturas.	<p>(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.</p>	<p>As tradições orais e a valorização da memória.</p> <p>O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.</p>	<p>Inicie a conversa perguntando aos estudantes como eles se comunicam. Provavelmente, os meios tecnológicos serão apresentados. Depois, pergunte: por que eles se comunicam? Qual a importância de estabelecer a comunicação? Nesse sentido, as perguntas exercem o papel de ressignificar a ideia de comunicação para lembrar que vivemos no coletivo. Traga algumas imagens de comunicação: celular, computador, televisão, jornal e carta; uma imagem de um grão e uma arte rupestre. Aborde a ideia de fonte histórica. Se a turma está mais ligada às questões do uso de mídias, é um bom momento para falar de <i>fake news</i>. Ressaltar que existem diferentes formas de registros da História (oral, escrita, pictografia, imagética, eletrônica, musical etc.) e avaliar seus efeitos na vida política, social e cultural da sociedade.</p> <p>Sugestão para professor disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4ANPy3As0AE. Acesso em: 22 nov. 2020 (sobre os grãos).</p>
	<p>(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.</p>		<p>Solicite aos estudantes dois movimentos, que registrem em duas folhas de sulfite os itens separados, colocando o nome e o porquê de essas pessoas serem escolhidas: 1. Escolher uma pessoa marcante e conhecida (ídolo do futebol, <i>youtuber</i> etc.). 2. Escolher uma pessoa marcante próxima, da família. Disponibilize essas folhas e solicite aos demais que vejam as pessoas e comentem sobre o que perceberam. Nesse caso, discuta com os estudantes o papel que a nossa sociedade destaca ao valorizar um grupo em detrimento de outros e que a história hierarquiza também no uso da memória.</p> <p>Importante ressaltar que a produção do conhecimento histórico não está presente só na escrita (ou no documento escrito), não é a única fonte da História, pois temos diferentes fontes, como: relatos orais, lendas, rituais, formas de saber e fazer, objetos, fotos e construções.</p> <p>Sugestões para o professor disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zRNJT_w_nzHk (sobre oralidade e o papel da mulher): https://www.youtube.com/watch?v=CqCIHwtsU90 (descolonização do pensamento). Acesso em: 22 nov. 2020.</p>

5º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Registros da história: linguagem e culturas.	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.	As tradições orais e a valorização da memória. O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.	Inicie questionando quantos anos tem cada um dos estudantes. De onde vem essa ideia de tempo? Quantidade de anos e meses? Aborde a ideia de calendário cristão, o qual utilizamos. Em seguida, aborde a existência de outras formas de medir o tempo e que existem outros calendários. Importante destacar que todos os grupos humanos criaram uma forma de registrar o tempo a partir das mudanças observadas na natureza: alternância do dia e da noite, mudança das estações, cheias e vazantes dos rios etc. A ideia de tempo, portanto, é interpretada de acordo com o modo de vida e o ambiente em que se vive. Há diversos materiais, inclusive no livro didático, sobre calendário. Sugestões para o professor: Para abordar o calendário indígena há uma sugestão de material da Secretaria de Educação do Paraná disponível no <i>link</i> http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=464 . Acesso em: 22 nov. 2020. Sobre os diversos calendários está disponível em https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2016/01/oito-tipos-de-calendarios-usados-pelo-mundo.html . Acesso em: 22 nov. 2020.

5º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Registros da história: linguagem 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.	Nesse contexto é importante utilizar temas que estejam em evidência, se possível divergentes, para serem levados para a sala de aula, para que o estudante consiga coletar diversos depoimentos e assim fazer uma análise de diferentes pontos de vista. Pode ser uma oportunidade grande para discutir sobre empatia, respeito às diferenças, dentre outros pontos de valorização do outro. É uma atividade que fortalece o diálogo para resolver conflitos. Pode-se retornar ao estudo de <i>fake news</i> e <i>bullying</i> digital (ou <i>cyberbullying</i>).

5º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
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.	Se possível solicite aos estudantes que elaborem uma pesquisa sobre pontos turísticos de Campos do Jordão e criem um guia de visitas e depois socializem na escola, destacando a importância em conhecer a cidade. Sugestão de materiais aos professores disponível em: https://irp-cdn.multiscreensite.com/e75781c4/files/uploaded/CAMPOS%20DO%20JORD%C3%83O%20-%20DIAGN%C3%93STICO%20E%20MANEJO%20DO%20PATRIM%C3%94NIO%20ESTADUAL%20DO%20PARQUE%20ESTADUAL.pdf . Acesso em: 22 nov. 2020.

8.5. ORGANIZADOR CURRICULAR

ANOS FINAIS



6º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>História: tempo, espaço e formas de registros.</p>	<p>(EF06HI01A) Identificar as diferentes noções de tempo (cronológico, da natureza e histórico).</p> <p>(EF06HI01B) Identificar as diversas formas de notação do tempo (calendários diversos e outros artefatos), bem como as distintas formas de periodização da história.</p> <p>(EF06HI01C) Reconhecer que a organização do tempo é construída culturalmente, de acordo com a sociedade e o seu contexto histórico.</p>	<p>A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a história com a importância de uma ciência, e como se trabalha com ela. Realizar atividade investigativa, trazer um documento ou objeto antigo e solicitar aos estudantes que elaborem um roteiro de perguntas sobre o objeto ou documento; • Trabalhar com diferentes calendários; • Trabalhar com os diferentes tipos de tempo (cronológico, da natureza e histórico); • Explicar a divisão da história na visão ocidental – quadripartismo europeu: divisão do tempo histórico em: Antiga, Média, Moderna e Contemporânea) e a linearidade (proveniente do tempo cristão); • Possibilitar o manuseio de fontes históricas, documentos diversificados; • Apresentar os tipos de fontes históricas (iconográficas, audiovisuais, cultura material, escritas, orais, se possível levar objetos e documentos para manuseio); • Comparar monumentos históricos oficiais, usando cantigas populares ou cordéis, ou ainda, contribuições dos próprios estudantes.
	<p>(EF06HI02A) Identificar a importância das fontes históricas para a produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.</p> <p>(EF06HI02B) Analisar a importância das diferentes linguagens (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial) em diferentes sociedades e épocas.</p>	<p>Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.</p>	

6º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>História: tempo, espaço e formas de registros.</p>	<p>(EF06HI03A) Identificar as hipóteses científicas para o surgimento da espécie humana, tendo em vista sua historicidade.</p> <p>(EF06HI03B) Analisar o significado das explicações mitológicas para o surgimento do ser humano, tendo em vista sua historicidade.</p> <p>(EF06HI04) Identificar e analisar as teorias sobre a origem do homem americano.</p> <p>(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.</p> <p>(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir as transformações ocorridas.</p> <p>Reconhecer, identificar e mapear a presença de sítios arqueológicos em Campos do Jordão.</p>	<p>As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma revisão da pré-história; • Abordar a origem do homem, estabelecendo uma relação das percepções religiosas ou mitológicas e da científica; • Apresentar as hipóteses do povoamento da América e do Brasil, importante destacar que não há uma única explicação; • Refletir com os estudantes sobre a intervenção do homem na natureza, sustentável e não sustentável – agricultura e pastoreio; • Reconhecer a existência de sítios arqueológicos, identificando as características dos povos aos quais estão relacionados, mapeando sua localização em nossa região; • Relacionar com as descobertas de sítios arqueológicos em Campos do Jordão.
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.</p>	<p>(EF06HI07A) Identificar as diferentes formas de linguagens, registros, técnicas e artes nas sociedades antigas (África, Ásia e Américas). Analisar as contribuições Africanas, afro-brasileiras e indígenas em nossa cultura.</p> <p>(EF06HI07B) Reconhecer a importância da tradição oral, da cultura imaterial e material, além da cultura escrita, para a transmissão da memória e do conhecimento nas diferentes sociedades antigas (África, Ásia e Américas).</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianas).</p> <p>Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar um mapa localizando os povos a serem estudados, ou oferecer o mapa para que os estudantes realizem a construção de legenda de localização dos povos; • Evidenciar a diversidade cultural, econômica e as relações de poderes das sociedades antigas, elaborar um quadro comparativo dos povos; • Destacar as contribuições dos povos antigos para a sociedade atual; • Relacionar às sociedades originadas às margens dos rios e a história de Campos do Jordão; • Escolas com maior número de aulas explorar outros povos, garantindo diversidade e equidade.

6º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.</p>	<p>(EF06HI08A) Identificar a partir de mapas os espaços territoriais ocupados pelos astecas, maias, incas e povos indígenas do Brasil.</p> <p>(EF06HI08B) Identificar a partir de documentos visuais e escritos as principais características das sociedades indígenas da América, em especial seus aportes tecnológicos, culturais e sociais.</p>	<p>Povos das Américas (pré-colombianas).</p> <p>Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar mapa dos povos antigos das Américas (deixar ao lado o mapa atual, para localização desses povos na atualidade); • Apontar características dos povos antigos com destaque para produções artísticas, astronômicas, matemáticas, relacionar os povos que desapareceram, os que permanecem e as alterações no tempo e espaço; • Trabalhar com a questão da sustentabilidade, e trazer uma reportagem atual sobre a questão das florestas e dos povos indígenas.
	<p>(EF06HI09) Discutir os motivos pelos quais as civilizações grega e romana são consideradas como Antiguidade Clássica, tendo em vista o seu legado na tradição ocidental.</p>	<p>O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Partindo de uma concepção eurocêntrica, abordar a concepção de antiguidade clássica, presentes nas heranças em nosso cotidiano: a língua portuguesa, de origem latina, a religião cristã, traços na arquitetura, no teatro, no direito, na filosofia etc.; • Apresentar o problema relacionado às concepções preconceituosas com relação aos continentes asiático e africano.
<p>Lógicas de organização política.</p>	<p>(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da polis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p> <p>(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.</p> <p>Identificar a existência simultânea da organização das civilizações grega e romana e os impérios e reinos africanos.</p>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma:</p> <p>Domínios e expansão das culturas grega e romana.</p> <p>Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política.</p> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar mapas para reconhecer as características do território greco-romano, que refletem na organização social e independência das cidades. Em seguida, apresente um mapa, se possível, projetando-o e abordando questões sobre os reinos e impérios africanos; • Apresentar a origem de Roma, mitologia; • Utilizar mapas para localizar a origem da civilização romana e ampliar para o domínio e expansão da civilização; • Organizar um quadro com as informações sobre a monarquia e a república Romana, relacionando as organizações sociais e principais características políticas; • Procure um trecho de um filme que retrate a sociedade romana e grega.

6º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Lógicas de organização política.	<p>(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.</p>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma: Domínios e expansão das culturas grega e romana.</p> <p>Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trazer para sala o conceito de cidadania nos dias de hoje, trazer trecho da Constituição de 1988; • Buscar documentos da antiguidade que identifiquem os cidadãos em Roma e na Grécia Antiga, e com isso que os estudantes façam comparação. Em seguida, faça o exercício de quem está incluído e excluído, hoje, e na Antiguidade; • Em seguida fazer uma roda de conversa sobre inclusão e exclusão atualmente.
	<p>(EF06HI20) Identificar os legados dos povos da Mesopotâmia e do Mediterrâneo, como dos persas no Império Alexandrino, e entender a difusão da cultura helênica pelo mundo.</p>	<p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construa um quadro comparativo dos povos; • Trazer elementos de contribuições dos antigos povos da Mesopotâmia e Mediterrâneo (sumérios, babilônios, assírios, caldeus, hebreus, persas e fenícios). Arquitetura, com templos e palácios suntuosos, astronomia, pintura, escultura, a música, a matemática e a escrita, administração política, das normas sociais (Código de Hamurabi) e das dinâmicas de comércio; • A cultura helênica seria a divulgação da civilização grega, no entanto, tratava-se de uma mescla de culturas de todos aqueles povos, inclusive dos persas; • Após apresentar todos esses elementos, solicitar aos estudantes que escrevam em pedaços de papéis as influências presentes na atualidade e construir um painel.
	<p>(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Divida a sala em grupos e solicite que, consultando o dicionário, os estudantes conceituem “império”; • Solicite que os estudantes retornem ao livro didático e identifiquem os grupos presentes no império romano e como eram tratados pela sociedade; • Solicite um registro no caderno comparando o conceito do dicionário com a denominação de império em Roma e no Continente Africano.

6º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Lógicas de organização política.	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.	A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. A fragmentação do poder político na Idade Média.	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar o trabalho com algumas questões: 1. Quais motivos levam ao deslocamento das pessoas para o campo? 2. Como são as dinâmicas de recepção, adaptação, inclusão ou exclusão desses povos? • Solicitar que os estudantes procurem no dicionário ou no Google os conceitos de “bárbaro”, marginal, excluído, privilégio, supremacia, hegemonia; • Reflita com os estudantes sobre o contato dos povos romanos e germânicos e relacione, hoje, o contato com povos “diferentes”; cidade versus campo; brasileiro versus estrangeiro etc.

6º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Lógicas de organização política.	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seus significados.	O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio.	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos estudantes que observem o mapa do Mediterrâneo e registrem quais continentes o Mar Mediterrâneo banha; • Ainda no mesmo registro, solicite aos estudantes que registrem como essa região foi importante na circulação de mercadorias e ainda é até hoje; • No registro, os estudantes podem pesquisar sobre a importância da circulação de mercadorias pelos mares e rios; • Solicite a leitura dos registros, depois monte um quadro com as contribuições.

6º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Trabalho e forma de organização social e cultural.	(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.	<p>Senhores e servos no mundo antigo e no medieval.</p> <p>Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África).</p> <p>Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comece perguntando aos estudantes se eles já viram um castelo, o que lembram quando pensam em castelos — anote numa folha à parte para retomar com eles; • Dê, impressa, a pirâmide social da Idade Média, só com os nomes. Solicite que os estudantes descrevam o papel de cada um desses segmentos na sociedade e as relações entre eles (nobres versus nobres; nobres versus servos) e o poder da Igreja Católica; • Solicite que compare com os povos já estudados, para que registrem as semelhanças e as diferenças; • Compartilhe os levantamentos dos estudantes.
	(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.		<ul style="list-style-type: none"> • Registre com os estudantes as formas de trabalho na atualidade. Lembre as várias categorias hoje de trabalhadores informais; • Solicite aos estudantes que busquem conceituar: trabalho, servidão e escravidão; • De posse dessas definições, faça um quadro com as formas de trabalho acima. Crie uma coluna como era na antiguidade, na Idade Média e hoje.
	(EF06HI18) Analisar o papel do cristianismo na cultura, na política e na sociedade, durante o período medieval.	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média.	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um levantamento na sala da religião de cada estudante e evidenciar as religiões monoteístas e politeístas; • Definir a palavra religião (<i>religare</i>); • Solicite aos estudantes que elenquem as religiões que conhecem e peça para que separem por monoteístas e politeístas. Dê como tarefa uma pesquisa sobre essas religiões. Levante questões sobre seus fiéis, quais são as principais regras, o livro sagrado e outras características. Converse com os estudantes sobre o respeito à religião do outro; • No livro didático, solicite que pesquisem sobre o papel da Igreja Católica e sua participação nas Cruzadas, se possível, traga declarações dos Papas mais recentes que solicitam perdão pela atuação da Igreja. É importante destacar que valores, tradições e posicionamentos mudam; • Socialize os estudos em sala de aula.
	(EF06HI21) Identificar as características e trajetórias do Cristianismo, do povo hebreu e do povo árabe, estabelecendo as relações do mundo medieval cristão com o mundo árabe, com o Império Otomano e com as populações judaicas.		

6º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Trabalho e forma de organização social e cultural.	(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.	<ul style="list-style-type: none"> • Pergunte aos estudantes o nome de uma mulher muito importante; • Faça um quadro dividido em três partes: uma para atualmente, outra para o mundo antigo, outra para o mundo medieval. Na parte da atualidade, solicite o registro das conquistas femininas. Em seguida, solicite que os estudantes façam uma pesquisa no livro sobre a atuação das mulheres na antiguidade e na idade medieval. Solicite a leitura de alguns registros; • Se possível, faça uma campanha destacando as mulheres nas ciências. Proponha pesquisas e profissões marcadas pela presença masculina. Faça uma exposição na escola.

Conceitos principais: escravidão versus servidão, Cristianismo, tolerância e respeito à diversidade religiosa, crise, Cruzadas e estados nacionais.

Importante aparecer em todo o percurso:

- Aplicar os procedimentos de investigação histórica do processo estudado;
- Posicionar-se, em simulados, sobre questões pertinentes ao conteúdo estudado;
- Comparar informações, argumentos e pontos de vista obtidos nos diferentes tipos de fonte (documentos e bibliografia), com o tema estudado;
- Construir registros e produções escritas e em diversas linguagens (tabela, infográfico, iconografia, charge, resumo, resenha, HQ) a partir de informações de fontes e documentos estudados;
- Desenvolver e fundamentar argumentações expressando opinião sobre questões históricas estudadas;
- Construir sínteses estabelecendo comparações entre os povos, destacando semelhanças e diferenças de suas dimensões culturais, políticas, sociais e econômicas;
- Construir linhas do tempo localizando acontecimentos estudados em datações cronológicas;
- Analisar as contribuições africanas, afro-brasileiras e indígenas em nossa cultura, e no período estudado;

- Refletir sobre o uso consciente dos recursos naturais, sustentabilidade, no período estudado;
- Utilizar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da agenda 2030, no decorrer do ano, relacionando com o conteúdo estudado.

Metodologia:

- Elabore um plano de trabalho e solicite cópias de textos complementares, assim como roteiro de estudo para os estudantes;
- Antecipe o que será proposto de trabalho com um objeto de conhecimento. Se possível, estabeleça algumas metas ou preenchimento de tabelas, quadros ou mesmo questões norteadoras. É importante destacar quais conceitos serão trabalhados e desafiar os estudantes a definirem esses conceitos no percurso de aprendizagem. Vale lembrar que é possível consultar o dicionário e até mesmo o celular, com o Google, isso poderá auxiliar futuramente na prática de melhor seleção de informações;
- As parolimpíadas podem possibilitar a sistematização do conhecimento e auxiliar na organização e seleção de informações;
- Solicitar o trabalho com a elaboração iconográfica possibilita ao estudante colocar o que compreendeu do conteúdo no percurso de estudo. Isso favorece outra forma de registro, não apenas a convenção do uso do texto dissertativo ou narrativo;
- Sempre que possível, estabelecer relações do passado com o presente, com cuidado para não cometer o anacronismo, mas garantindo aos estudantes compreender o processo histórico em espiral na organização dos conteúdos e possibilitando-lhes refletir sobre a importância do indivíduo no coletivo, percebendo-se como sujeito histórico;
- Trabalhos em pequenos grupos que socializem as informações construídas podem colaborar para uma aprendizagem mais significativa;
- Lembre-se: nossos estudantes precisam aprender a fazer textos, seminários, resumos e cartazes. Cabe utilizar uma aula oferecendo exemplos e elencando o que é importante em cada um desses instrumentos. Muitas vezes, reclamamos da produção de nossos estudantes, mas esquecemos que para uma boa elaboração de material eles necessitam conhecer seus critérios e, principalmente, conhecer o instrumento em si;
- Explore os recursos do livro didático: imagens, textos, propostas de atividades e *links*. Veja os materiais disponíveis na internet e materiais do livro didático.

7º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias.	(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História. A ideia de “Novo Mundo” ante o “Mundo Antigo”: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar trechos da carta de Pero Vaz de Caminha e escolher um trecho de uma revista ou jornal atual abordando os indígenas. A carta de Pero Vaz de Caminha reflete uma visão eurocêntrica que classifica o outro. Será que mudou a visão sobre os indígenas na atualidade? • Solicite aos estudantes que apresentem suas impressões; • Pergunte aos estudantes o que é modernidade? • Em seguida, apresente as imagens das inovações técnicas da época, enfatizando a ideia de modernidade, naquele momento; • Solicite o registro do conceito de modernidade, se possível solicite a socialização.
Humanismo, Renascimentos e o “Novo Mundo”.	(EF07HI04A) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos. (EF07HI04B) Analisar os significados de Humanismo e Renascimento, relacionando-os ao processo da expansão marítima.	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo. Renascimentos artísticos e culturais.	<ul style="list-style-type: none"> • Utilize as imagens do livro didático ou busque na internet informações sobre o Renascimento, pergunte o que mudou? O que permaneceu? • Trabalhe a ideia de preconceito, mudança de pensamento com o humanismo, contribuições para expansão marítima; • Trazer outras visões, não só a europeia; • Reforçar com os estudantes o quanto as contribuições tecnológicas e de pensamento proporcionaram a expansão marítima; • Discutir sobre a diversidade religiosa na contemporaneidade, sobre o fanatismo, as perseguições, sobre a intolerância e a laicidade do Estado; • Com o uso do livro didático, solicite uma comparação entre as reformas religiosas e a Contrarreforma Católica; • A expansão do conhecimento, tradução da bíblia, “conhecimento é poder”; • Faça uma síntese com os principais pontos.
	(EF07HI05A) Identificar semelhanças e diferenças entre as reformas religiosas (Protestantes e Contrarreforma Católica). (EF07HI05B) Relacionar as reformas religiosas e os aspectos culturais e sociais do período moderno na Europa e América.	Reformas religiosas: a cristandade fragmentada.	
Organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	(EF07HI07A) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias europeias. (EF07HI07B) Relacionar as principais características dessas monarquias, com vistas à compreensão das razões da centralização política.	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa.	<ul style="list-style-type: none"> • Projete ou apresente uma imagem de um rei, solicite que os estudantes identifiquem: o que o caracteriza como rei? Como era o poder dos reis no passado? Quais grupos influenciaram na ampliação do poder do rei? • Abordar a centralização do poder; • Destacar a ascensão da burguesia; • Apresentar nessa temática a versão árabe do processo chamado de Reconquista, visando assim não perpetuar a concepção de que o Oriente é uma invenção do Ocidente.

7º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Humanismo, Renascimento e o “Novo Mundo”.	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI, com destaque aos avanços científicos, às novas rotas, às relações comerciais e interações culturais até então estabelecidas.	As descobertas científicas e a expansão marítima.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresente imagens do imaginário europeu com relação às navegações. Solicite aos estudantes que desenhem sua viagem para outro planeta, que represente o medo do “desconhecido”; • Perigos enfrentados e imaginados; • Comércio de especiarias orientais; • As motivações das navegações; • Império Ultramarino Português; • Navegações espanholas; • Trabalhar Ibn Battuta – príncipe dos viajantes (contribuição para o conhecimento de regiões muito ricas culturalmente).
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias.	(EF07HI02) Identificar conexões, interações e consequências do contato entre as sociedades do chamado “Novo Mundo”, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.	<p>A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História.</p> <p>A ideia de “Novo Mundo” ante o “Mundo Antigo”: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar o conceito de “velho” e “novo” mundo no contexto da colonização, reforçando a ideia de justificar o processo de colonização como necessário no continente americano, na visão europeia, reforçar que ainda há grupos que se denominam superiores a outros e que devemos respeitar a diversidade; • Elaborar quadro comparativo entre os povos para destacar a organização das sociedades existentes nos continentes americano e africano. Divida a sala em grupos para pesquisar cada povo, depois, no coletivo, solicite que identifiquem semelhanças e diferenças. Atenção aos comentários, alguns estudantes podem utilizar a ideia de atrasado, evoluído, destaque que devemos evitar classificação e hierarquização; • Trabalhar com a organização social dos povos americanos (Incas, Maias e Astecas) e africanos (Reino do Mali, Reino do Congo, Reino do Benin – Iorubá); • Construções de maquetes, painéis ilustrativos e explicativos e mapas pictóricos. Com isso, despertar e incentivar o estudo pelos avanços das sociedades americanas e africanas (por exemplo: plantações em terraços, as chinampas, a cidade de Tenochtitlan no Império Asteca – a Universidade de Tombuctu na África; riquezas africanas).
	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e para o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.	

7º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.</p>	<p>(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, trocas comerciais, confrontos e resistências.</p>	<p>A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elencar as relações de poder dos povos da América e da África, antes e no processo de colonização; • Trabalhar expedições colonizadoras. <p>Sugestão: Após ter estudado a chegada dos exploradores Hernán Cortez no Império Asteca e Francisco Pizarro no Império Inca — experimentar uma pequena simulação com os diferentes pontos de vista sobre o mesmo fato histórico (Personagens: Cortez — Pizarro — Imperador Montezuma — Imperador Atahualpa — “povos inimigos”, colocar-se no lugar do outro ajuda a compreender um pouco sobre empatia).</p>
	<p>(EF07HI09A) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias.</p> <p>(EF07HI09B) Identificar as principais formas de resistência das populações ameríndias.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Pergunte aos estudantes se já viram um indígena. Traga imagens atuais de índios, com celular, computador, para desconstruir a ideia de indígena na floresta e nu; • Em pequenos grupos, solicite aos estudantes que pesquisem sobre as formas de resistência dos povos colonizados. Solicite a socialização das pesquisas; • Identificar com os estudantes elementos de resistências, dominação e permanência; • Realizar um levantamento da situação indígena na atualidade, inclusive com dados do IBGE; • Como exemplo da resistência temos: Tupac Amaru I (último imperador inca, executado em 1572), a Confederação dos Tamoios (tupinambás contra colonizadores na Vila de São Paulo de Piratininga no século XVI) e a Guerra dos Aimorés (nos atuais estados da Bahia e Espírito Santo no século XVI); • Com o uso de mapas históricos, ou não, apresentar a ocupação territorial portuguesa; • Trabalhar organizações da administração colonial portuguesa (capitanias hereditárias, governos gerais, câmaras municipais) e espanhola (capitanias gerais, vice-reinos e cabildos); • Refletir sobre colônia e metrópole, pacto colonial, como ocorria a exploração da colônia pela metrópole.
	<p>(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial, comparando informações, argumentos e pontos de vista explicitados nos diferentes tipos de fontes.</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas.</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponha estudos sobre a ocupação do Brasil. Apresente as terras do processo de colonização e demais anexações provenientes de processos políticos e econômicos. Procure mapas de diferentes datas que apresentem as terras que formam o Brasil. Divida a sala em grupos e solicite pesquisas sobre a anexação de novos territórios e que socializem com os demais colegas. Solicite aos estudantes comentários do que é possível observar.
<p>(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.</p>			

7º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	(EF07HI18) Comparar a dinâmica econômica nas colônias portuguesa e espanhola na América.	A estruturação dos vice-reinos nas Américas. Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.	<ul style="list-style-type: none"> • Dê um mapa “mudo” (branco) da América para os estudantes e solicite que pintem de uma cor as colônias portuguesas e de outra cor as colônias espanholas (relembre o Tratado de Tordesilhas); • Solicite uma pesquisa no livro didático sobre os interesses econômicos dessas duas metrópoles, suas colônias e produtos como: pau-brasil, cana-de-açúcar, drogas do sertão, ouro, prata, batata, algodão, entre outros. Proponha discussões sobre as práticas econômicas desenvolvidas e exploradas na América, tais como: <i>platación</i>, trabalho escravo, impostos, mita e <i>encomienda</i>.
	(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial, étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática) e os interesses políticos e econômicos.		
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade.	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto oriental.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicie a aula perguntando como realizam compras na atualidade, qual a origem de seus produtos, geralmente com a identificação “made” em inglês, que significa “feito ou produzido”. Problematize reforçando que não há “fronteiras” para as mercadorias; • Solicite que pesquisem o conceito de mercantilismo e burguês – burguesia, solicite a socialização; • Em seguida, apresente o fortalecimento dos reinos europeus e do centralismo de seu poder (metalismo, pacto colonial, impulso no mercado europeu e enriquecimento ibérico); • A interação de comércio entre os continentes europeu, africano, americano e asiático, proporcionado pelas grandes navegações, pode ser considerada a primeira globalização, pois as distâncias a partir de então se tornaram cada vez menores; • Relacionar as habilidades sobre o comércio no mundo Mediterrâneo do sexto ano e sobre as Grandes Navegações do sétimo ano.
	(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.		

7º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade.	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.	As lógicas internas das sociedades africanas.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicie um quadro com os estudantes e divida-o em quatro partes: 1. trabalho hoje, 2. escravidão moderna, 3. servidão na Idade Média e 4. escravidão na antiguidade. Converse e anote na parte “trabalho hoje” como estão as relações de trabalho e solicite como tarefa a pesquisa sobre as outras formas de trabalho; • Leve um mapa “mudo” e localize os pontos de partida do comércio de escravizados do continente africano para o Brasil; • No século XVI os africanos que foram trazidos para o atual Brasil vinham principalmente da Guiné e da Costa do Marfim; já no século XVII passaram a vir do Congo, de Angola e Moçambique, as mudanças aconteciam conforme os domínios dos portos e da diversificação do comércio europeu – localizar no mapa; • Influências nas relações econômicas, na formação dos territórios e, inclusive, nas questões climáticas; • Solicite aos estudantes conceituar <i>platación</i>, trabalho escravo, impostos, mita e <i>encomienda</i>; • Retome o quadro do início e pergunte aos estudantes quem deseja fazer comentários.
	(EF07HI16A) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases. (EF07HI16B) Identificar os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.	As formas de organização das sociedades ameríndias.	
	(EF07HI19A) Analisar as condições das pessoas escravizadas. (EF07HI19B) Identificar as formas de resistência à escravidão na América Portuguesa.	A escravidão moderna e o tráfico de escravizados.	
	(EF07HI20) Relacionar o racismo da contemporaneidade ao processo de escravização das populações africanas e afrodescendentes no período colonial.		

7º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade.	(EF07HI17A) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo. (EF07HI17B) Relacionar as discussões abolicionistas à passagem do mercantilismo para o capitalismo.	A emergência do capitalismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Pode-se traçar um quadro comparativo entre o feudalismo, o mercantilismo e o capitalismo, elencando as principais características e impactos na sociedade ocidental; • Promover reflexão sobre as relações de trabalho. Retome ao quadro anterior, relacionando a abolição dos escravizados a serviço dos interesses capitalistas no Brasil; • A passagem do mercantilismo para o capitalismo trata-se de um fenômeno europeu que interferiu na dinâmica do mundo ocidental; • Construir um painel com características do capitalismo.

Conceitos principais: escravizados, povos pré-colombianos, encontro de culturas, conquista, resistência, escravidão.

- Na transição entre mercantilismo e capitalismo, como o capitalismo influencia a ideia da mão de obra livre e o fim da escravidão? Podemos pensar isso a partir da Inglaterra vivendo a Revolução Industrial etc.

Importante aparecer em todo o percurso:

- Aplicar os procedimentos de investigação histórica do processo estudado;
- Posicionar-se, em simulados, sobre questões pertinentes ao conteúdo estudado;
- Comparar informações, argumentos e pontos de vista obtidos nos diferentes tipos de fonte (documentos e bibliografia), com o tema estudado;
- Construir registros e produções escritas e em diversas linguagens (tabela, infográfico, iconografia, charge, resumo, resenha, HQ) a partir de informações de fontes e documentos estudados;
- Desenvolver e fundamentar argumentações expressando opinião sobre questões históricas estudadas;
- Construir sínteses estabelecendo comparações entre os povos, destacando semelhanças e diferenças de suas dimensões culturais, políticas, sociais e econômicas;
- Construir linhas do tempo localizando acontecimentos estudados em datações cronológicas;

- Analisar as contribuições africanas, afro-brasileiras e indígenas em nossa cultura, e no período estudado;
- Refletir sobre o uso consciente dos recursos naturais e sobre sustentabilidade no período estudado.

Metodologia:

- Iniciar a proposta de trabalho apresentando uma linha do tempo, demarcando os períodos a serem estudados no decorrer do ano. Reforçar a ideia do uso da demarcação como uma convenção de estudo. Evidenciar que há autores e professores que discordam e que adotam outras linhas, mas é importante estabelecer esse vínculo;
- Elabore um plano de trabalho e solicite cópias de textos complementares, assim como roteiro de estudo para os estudantes;
- Antecipe o que será proposto de trabalho com um objeto de conhecimento. Se possível, estabeleça algumas metas ou preenchimento de tabelas, quadros ou mesmo questões norteadoras. É importante destacar quais conceitos serão trabalhados e desafiar os estudantes a definir esses conceitos no percurso de aprendizagem. Vale lembrar que é possível consultar o dicionário e até mesmo o celular, com o Google, isso poderá auxiliar futuramente na prática de melhor seleção de informações;
- O trabalho com quadros pode possibilitar a sistematização do conhecimento e auxiliar na organização e seleção de informações;
- Solicitar o trabalho com a elaboração iconográfica possibilita ao estudante colocar o que compreendeu do conteúdo no percurso de estudo. Isso favorece outra forma de registro, não apenas a convenção do uso do texto dissertativo ou narrativo;
- Sempre que possível, estabelecer relações do passado com o presente, com cuidado para não cometer o anacronismo, mas garantindo aos estudantes compreender o processo histórico em espiral na organização dos conteúdos e possibilitando-lhes refletir sobre a importância do indivíduo no coletivo, percebendo-se como sujeito histórico;
- Trabalhos em pequenos grupos que socializem as informações construídas podem colaborar para uma aprendizagem mais significativa;
- Lembre-se: nossos estudantes precisam aprender a fazer textos, seminários, resumos e cartazes. Cabe utilizar uma aula oferecendo exemplos e elencando o que é

importante em cada um desses instrumentos. Muitas vezes, reclamamos da produção de nossos estudantes, mas esquecemos que para uma boa elaboração de material eles necessitam conhecer seus critérios e, principalmente, conhecer o instrumento em si;

- Explore os recursos do livro didático: imagens, textos, propostas de atividades e *links*. Veja os materiais disponíveis na internet e materiais do livro didático;
- Proponha a sala invertida, ou seja, apresente o tema que será trabalhado na próxima aula e solicite a leitura antecipada do material do livro didático, textos e imagens.

8º ano: 1º bimestre			
Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise.	(EF08HI02) Identificar as particularidades da Inglaterra antes e depois da Revolução Gloriosa, tendo em vista os fatores que levaram à industrialização.	As revoluções inglesas e os princípios do Liberalismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar o conceito de revolução; • Relacionar com os estudantes a Revolução Gloriosa como percurso para a Revolução Industrial, evidenciando as transformações na Inglaterra, relações de trabalho, dinâmica do tempo etc. • Trabalhar as relações de trabalho e suas modificações com a Revolução Industrial; • Modificações na sociedade, as cidades, a cultura, o tempo; • Relacionar as transformações tecnológicas com o uso na atualidade, principalmente na comunicação.
	(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial nas relações de trabalho, na produção e circulação de povos, produtos e culturas. Identificar as características do modo de vida dos trabalhadores, as novas relações sociais, a cultura e cotidiano. Reconhecer a importância das mudanças tecnológicas e seus desdobramentos.	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas.	

8º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise.</p>	<p>(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do Iluminismo e do Liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.</p>	<p>A questão do Iluminismo e da ilustração.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trazer elementos da atualidade: a Constituição de 1988, a Carta da ONU e os Direitos Humanos. Questionar os estudantes sobre qual a relação desses documentos com o Iluminismo e a Revolução Francesa; • Com a consulta ao livro didático, relacione os princípios defendidos no Iluminismo, que rejeitam o “Antigo Regime”; • Conversar sobre conquistas de direitos na atualidade e relacionar com a Revolução Francesa; • Apresentar a linha do tempo da Revolução Francesa e destacar os principais atores e acontecimentos, identificando a importância desse contexto histórico; • Ideia de liberdade, fraternidade e igualdade defendida na Revolução Francesa; • Ascensão da burguesia e a ideia de Liberalismo.
	<p>(EF08HI28) Identificar os elementos da crise do Antigo Regime na Europa.</p>		
	<p>(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo. Identificar as principais fases da Revolução Francesa e suas principais características.</p>	<p>Revolução Francesa e seus desdobramentos.</p>	

8º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Os processos de independência nas Américas.</p>	<p>(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões, no contexto das independências americanas.</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com a formação de conceitos: estado, nação, território, governo e país, pode ser com uma consulta ao dicionário ou no Google; • Levantar os conhecimentos prévios dos estudantes com relação à “independência da América”; • Selecionar alguns exemplos do processo de independência da América e aponte os diferentes objetivos: abolição da escravidão, patrocinados pelos senhores insatisfeitos com a metrópole, as diferentes relações entre metrópole e colônia; • Revisitar a linha do tempo sobre a Revolução Francesa e relacionar com o processo de independência das colônias americanas; • Destacar alguns líderes nos movimentos de independência, mas evidenciar que não há ação de apenas um líder, mas sim de um grupo, destacar divergências (favorável ou contra a abolição por exemplo); • Apresentar mapa da América identificando as colônias e as respectivas metrópoles, solicitar que relacione o sistema adotado após a independência (república, império, reino etc.).
	<p>(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.</p>	<p>Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingos e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.</p>	
	<p>(EF08HI32) Construir linhas do tempo identificando e localizando acontecimentos relacionados à Revolução Francesa e à independência americana em datações cronológicas.</p>	<p>Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana.</p>	
	<p>(EF08HI08) e (EF08HI09) Analisar o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e do pan-americanismo, bem como o papel dessas ideias nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.</p>	<p>Os caminhos até a independência do Brasil.</p>	
	<p>(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.</p>		

8º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Os processos de independência nas Américas.	(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingos como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.	Independência dos Estados Unidos da América. Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingos e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.	<ul style="list-style-type: none"> Levantar com os estudantes o que eles sabem sobre o Haiti e a relação com o Brasil. Levar para a sala de aula algumas notícias da missão de militares brasileiros nesse país; Abordar a Revolução de São Domingos e mostrar como o Haiti tornou-se a primeira República Negra do mundo e o segundo país independente da América (após os EUA). Questione os estudantes: por que este fato gerou temor nas demais colônias escravocratas? Socializar as reflexões.
	(EF08HI05) Explicar as rebeliões da América Portuguesa (em especial a Conjuração Mineira, a Conjuração Baiana e a Revolução Pernambucana), estabelecendo relações com os ideais iluministas, com as revoluções burguesas na Europa e com a independência das treze colônias inglesas na América.	Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana. Os caminhos até a independência do Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> Os movimentos e suas contribuições para mudanças nas colônias; Construir um quadro comparativo sobre os movimentos, destacando seus articuladores, reivindicações e conquistas no Brasil e na América; Revisitar símbolos e signos desses movimentos (Tiradentes): por que Tiradentes foi escolhido como símbolo da luta pela independência no Brasil? Por que ele foi retratado por Pedro Américo daquela maneira no quadro “Tiradentes esquartejado”? Quais são as simbologias que estão relacionadas à figura de Tiradentes? Com quem ele parece e por quê? <p>Após toda a exposição, proponha uma pesquisa e debate. O professor deve problematizar com os estudantes sobre quais são as aproximações e as especificidades entre as conjurações, o Iluminismo e o processo revolucionário norte-americano.</p>
	(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.		<ul style="list-style-type: none"> Retomar ao quadro construído e acrescentar uma discussão sobre os grupos e indivíduos idealizados como “heróis” e compreender que a decisão pela independência partiu de tensões internas e externas que estavam no limiar de sua eclosão. Exemplo de Brasil, falar sobre Dom Pedro I.
	(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.		<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar com os quadros de Debret e Rugendas retratando o Brasil. Refletir sobre as mudanças políticas e administrativas do Brasil; Identificar a chegada da família real portuguesa e as alterações nas relações sociais no Brasil da época.

8º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Os processos de independência nas Américas.	<p>(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p> <p>Analisar as contribuições africanas, afro-brasileiras e indígenas em nossa cultura.</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América.</p> <p>Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingos e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.</p> <p>Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana.</p> <p>Os caminhos até a independência do Brasil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar uma discussão sobre o índio e o negro hoje, depois retomar a esses grupos no período colonial e evidenciar as marcas e preconceitos mantidos; • Discussão sobre o processo de aldeamentos e aculturação, disponível em: http://historiae.culturaguarani.org/rede/inventando-editando-desterro-guarani/desterro-e-tutela-estatal-no-seculo-xix-relacoes-com-as-tekoa/. Acesso em: 2 jan. 2020; • Abordar a origem da Funai; • Elencar contribuições africanas e afro-brasileira e indígenas em nosso vocabulário, alimentação, hábitos etc.

8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O Brasil no século XIX.	<p>(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.</p>	<p>Brasil: Primeiro Reinado.</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central.</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia.</p> <p>A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.</p> <p>Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite aos estudantes que caracterizem os grupos sociais presentes no Primeiro e Segundo Reinado — pode utilizar o livro didático —, socializar com a classe; • Entre as forças políticas tínhamos os senhores de terra, a Igreja e os grupos que compunham os partidos Conservador e Liberal. Interessante notar a divisão dos poderes adotada pelo imperador (já demonstrando certa negociação com outras forças) em Legislativo, Executivo e Judiciário, com a inclusão do Moderador, no modelo criado por Montesquieu, em uma clara influência do pensamento iluminista, mesmo que o poder Moderador descaracterizasse o projeto inicial.

8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O Brasil no século XIX.	(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado, durante o período regencial do Brasil.	Brasil: Primeiro Reinado. O Período Regencial e as contestações ao poder central.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabore com os estudantes um quadro comparativo dos movimentos ocorridos na época, solicitando algumas informações, por exemplo: onde, quando, os grupos em disputa, objetivos dos movimentos e desfecho: Cabanada, Cabanagem, Balaiada, Sabinada, Guerra dos Farrapos e Revolta dos Malês; • Revolta dos Malês (1835); Revolta de Carancas (1833); Revolta de Manuel do Congo (1839); e a Balaiada (1838-1841); • Após a atividade, solicite que compartilhem suas pesquisas e digam o que pensam sobre a época e se há semelhanças com a atualidade; • Importante reforçar os diversos movimentos negros ocorridos no Brasil.
	(EF08HI28) Identificar as características das revoltas negras no Brasil do século XIX, principalmente a Revolta dos Malês, e analisar os seus impactos na ordem escravocrata então vigente.	O Brasil do Segundo Reinado: política e economia: A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.	
	(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.	Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.	<ul style="list-style-type: none"> • Se possível, projete os mapas do Brasil, desde as capitânicas hereditárias até o atual, enfatizando o processo de expansão do País; • Faça um destaque para a questão Cisplatina; • Contexto interessante para trabalhar sobre as relações internacionais e diplomacia. Como as nações hoje conversam e resolvem conflitos? Abordar sobre a ONU; • Divida a sala em grupos e peça para que representem os diferentes grupos envolvidos na Guerra do Paraguai. Elabore uma simulação e cada um dos grupos deve se posicionar defendendo o ponto de vista do grupo que está representando, (os diferentes grupos sociais que lutaram no confronto, como indígenas e escravizados, e da decepção sobre as promessas de liberdade não cumpridas no desfecho da Guerra, gerando maiores descontentamentos com o sistema monárquico no Brasil, latifundiários, políticos etc.). Solicite o registro das impressões sobre a simulação; • Retomar ao quadro/painel das rebeliões regenciais.
	(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito, além de suas implicações políticas e econômicas nos países envolvidos.		

8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O Brasil no século XIX.	<p>(EF08HI19A) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.</p>	<p>O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para estimular a investigação, é preciso oferecer diferentes fontes, tais como: artigos e classificados de jornais, reprodução de fragmentos de inventários, obras de arte e produções literárias. Traga as leis abolicionistas impressas, solicite o registro das impressões no caderno; • Investigar formas de conquista da liberdade por meio da: fuga, revoltas em fazendas, compra da própria liberdade, entre outras. Solicitar o registro no caderno; • Iniciar o trabalho com os estudantes no laboratório de informática, apresentar a imagem do quadro “A redenção de Cam”, de Modesto Brocos. Solicite que pesquisem a simbologia do quadro e que compartilhem com os colegas; • Trabalhar com a desvalorização do outro — relacionar a ideia de “Novo e Velho Mundo”; • Abordar as teorias deterministas, política de branqueamento racial; • Questione os estudantes sobre os preconceitos atuais. Eles existem? Como? • É possível encontrar figuras como José do Patrocínio e Machado de Assis, que conseguiram através de suas produções escritas e seus exemplos denunciar e contestar as relações sociais então vigentes no País; • Buscar relatos indígenas de desrespeito; maus-tratos e discriminação; ocupação de reservas indígenas e o fracasso da Funai; • Solicite a confecção de uma carta pelos estudantes (apresente o gênero carta antes) como se eles fossem escravizados ou indígenas e que relatem a vida deles na condição da época. A ideia é promover a empatia e entendimento de como vários direitos foram negados aos ex-escravizados e aos indígenas; • Solicite a leitura de algumas cartas; • Realize uma reflexão sobre as consequências da escravidão e do genocídio das populações indígenas, a situação do negro e do indígena na atualidade, trabalhar com as ações afirmativas. Pensar na substituição da mão de obra escrava pela imigrante europeia. Usar dados do IBGE sobre vulnerabilidade da população negra na atualidade; • No Brasil Império, apenas o decreto Imperial nº 426, de 24 de julho de 1845, tratou de questões indígenas, como a política de assimilação desta população. Esta é uma importante fonte histórica para ser trabalhada com os estudantes. Portanto, proponha pesquisas e reflexões sobre as políticas públicas atuais para as populações indígenas. Se possível, leve algumas notícias que tratem da situação do negro e dos indígenas na atualidade.
	<p>(EF08HI19B) Identificar as propostas presentes nas Leis Eusébio de Queirós, Ventre Livre, Sexagenário e Áurea, bem como analisar os seus impactos na sociedade brasileira do período imperial.</p>		
	<p>(EF08HI27) Identificar, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas, as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e para as populações negras nas Américas.</p>		

8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O Brasil no século XIX.	(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.	O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> , abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.	<ul style="list-style-type: none"> • Organize uma roda de conversa e solicite aos estudantes que digam o que os tornam “brasileiros”. Pergunte o que é ser brasileiro? Como eles se veem? Qual é a identidade de cada um. Tente fazer uma rodada de discussões em que todos participem; • Em pequenos grupos, distribua fragmentos de jornais, trechos de romances, poemas da época, imagens da época; • Alguns pontos para incluir na discussão dos grupos: os conceitos de nação, nacional e identidade brasileira. O que significa ser brasileiro? Com isso, promova um espaço para discussão e socialização. É importante que o professor faça um fechamento do tema, devido à complexidade e à necessidade de valorizar as diferenças; • Proponha uma pesquisa sobre a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, em São Paulo – Joaquim Nabuco, José de Alencar, Pimenta Bueno, Perdigão Malheiro, Álvares de Azevedo, Castro Alves e Fagundes Varella; • Abordar a questão da mestiçagem, e refletir sobre o ideal europeu.
	(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.	Práticas de extermínio do indígena durante o Império.	
	(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.	A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil.	

8º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Configurações do mundo no século XIX.	(EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.	Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicie a aula perguntando aos estudantes o que pensam sobre os EUA? Solicite que apontem objetos ou palavras que remetem aos EUA; • Apresente uma linha do tempo dos presidentes dos EUA e um ponto de atuação ligado à posição de “grande potência”, relacionado à atuação desses presidentes; • Os Estados Unidos com Thomas Jefferson (1800/1804) já era símbolo da democracia na América e servia de exemplo para que outras nações se tornassem independentes; • Políticas lançadas pelos EUA no século XIX: a Doutrina Monroe (“A América para os americanos”) e o Destino Manifesto. Em 1823 o presidente James Monroe instituiu a doutrina que ganhou seu nome, em que avisava as potências europeias para não interferirem nas nações livres do continente americano. Enquanto isso, os EUA compravam territórios e estimulavam os colonos a ocuparem as áreas mais afastadas, levando ao genocídio dos povos indígenas; • EUA imperialista.

8º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Configurações do mundo no século XIX.	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicie a aula com a apresentação de um texto sobre a Conferência de Berlim (1884-1885). Após a leitura, levante algumas questões: Quais nações estavam disputando terras no Continente Africano? Quais eram os interesses? Qual a opinião dos povos africanos? • Com este estudo, proponha uma discussão sobre os seguintes aspectos: Brasil pós-abolição e as políticas de branqueamento racial – eugenia, as teorias deterministas sobre a superioridade branca –, teorias raciais, darwinismo social; • Evidenciar os interesses nas riquezas dos continentes africano e asiático no contexto do neocolonialismo e posterior “partilha da África”, em contrapartida ao que os Europeus apontavam como “fardo do homem branco”; • Na África, as principais riquezas exploradas foram: ouro, diamante, carvão, ferro, estanho, zinco; • É preciso compreender e relacionar o imperialismo do século XIX e início do XX aos conflitos e dependências atuais no continente africano e partes do asiático; • As insatisfações com a “Partilha” e o contexto da Primeira Guerra Mundial.
	(EF08HI24) Reconhecer os principais produtos utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.	Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.	
	(EF08HI34) Reconhecer as formas de dominação das potências industriais sobre o mundo.		
	(EF08HI35) Identificar o fenômeno do imperialismo e suas relações com a Primeira Guerra Mundial.		
	(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia.	

Conceitos principais: capitalismo, revolução, socialismo, imperialismo, colonialismo, neocolonialismo, *Belle Époque*.

Importante aparecer em todo o percurso:

- Aplicar os procedimentos de investigação histórica do processo estudado;
- Posicionar-se, em simulados, sobre questões pertinentes ao conteúdo estudado;
- Comparar informações, argumentos e pontos de vista obtidos nos diferentes tipos de fonte (documentos e bibliografia), com o tema estudado;
- Construir registros e produções escritas e em diversas linguagens (tabela, infográfico, iconografia, charge, resumo, resenha, HQ) a partir de informações de fontes e documentos estudados;
- Desenvolver e fundamentar argumentações expressando opinião sobre questões históricas estudadas;
- Construir sínteses estabelecendo comparações entre os povos, destacando semelhanças e diferenças de suas dimensões culturais, políticas, sociais e econômicas;
- Construir linhas do tempo localizando acontecimentos estudados em datações cronológicas;
- Analisar as contribuições africanas, afro-brasileiras e indígenas em nossa cultura, e no período estudado;
- Refletir sobre o uso consciente dos recursos naturais e sobre sustentabilidade no período estudado.

Metodologia:

- Iniciar a proposta de trabalho apresentando uma linha do tempo, demarcando os períodos a serem estudados no decorrer do ano. Reforçar a ideia do uso da demarcação como uma convenção de estudo. Evidenciar que há autores e professores que discordam e que adotam outras linhas, mas é importante estabelecer esse vínculo;
- Elabore um plano de trabalho e solicite cópias de textos complementares, assim como roteiro de estudo para os estudantes;
- Antecipe o que será proposto de trabalho com um objeto de conhecimento. Se possível, estabeleça algumas metas ou preenchimento de tabelas, quadros ou mesmo questões norteadoras. É importante destacar quais conceitos serão trabalhados e desafiar os estudantes a definirem esses conceitos no percurso de aprendizagem. Vale lembrar que é possível consultar o dicionário e até mesmo o celular, com o Google, isso poderá auxiliar futuramente na prática de melhor seleção de informações;

- O trabalho com quadros pode possibilitar a sistematização do conhecimento e auxiliar na organização e seleção de informações;
- Solicitar o trabalho com a elaboração iconográfica possibilita ao estudante colocar o que compreendeu do conteúdo no percurso de estudo. Isso favorece outra forma de registro, não apenas a convenção do uso do texto dissertativo ou narrativo;
- Sempre que possível, estabelecer relações do passado com o presente, com cuidado para não cometer o anacronismo, mas garantindo aos estudantes compreender o processo histórico em espiral na organização dos conteúdos e possibilitando-lhes refletir sobre a importância do indivíduo no coletivo, percebendo-se como sujeito histórico;
- Trabalhos em pequenos grupos que socializem as informações construídas podem colaborar para uma aprendizagem mais significativa;
- Lembre-se: nossos estudantes precisam aprender a fazer textos, seminários, resumos e cartazes. Cabe utilizar uma aula oferecendo exemplos e elencando o que é importante em cada um desses instrumentos. Muitas vezes, reclamamos da produção de nossos estudantes, mas esquecemos que para uma boa elaboração de material eles necessitam conhecer seus critérios e, principalmente, conhecer o instrumento em si;
- Explore os recursos do livro didático: imagens, textos, propostas de atividades e *links*. Veja os materiais disponíveis na internet e materiais do livro didático;
- Proponha a sala invertida, ou seja, apresente o tema que será trabalhado na próxima aula e solicite a leitura antecipada do material do livro didático, textos e imagens.

9º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.</p>	<p>(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.</p>	<p>Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo.</p> <p>A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Retome a linha do tempo da história do Brasil e reforce sobre a promulgação da Constituição de 1891, até a morte de Getúlio Vargas; • Caracterize o contexto econômico do advento da República com o capital gerado com a exportação do café, do cacau e da borracha; • Com o auxílio do livro didático, solicite ao estudante que identifique no período: desigualdades sociais no final do século XIX e início do XX, a política de governadores, o voto de cabresto, o coronelismo, o voto censitário e a política café com leite. Solicite a leitura por alguns estudantes de seus registros; • Elabore um quadro com as Revoltas da República Velha (1889-1930) dentre as quais temos: Canudos (Bahia); Contestado (na divisa do Paraná e de Santa Catarina); Cangaço (Nordeste); Revolta da Vacina (Rio de Janeiro); Revolta da Chibata (Rio de Janeiro); e o Tenentismo (Revolta do Forte de Copacabana, no Rio de Janeiro, Comuna de Manaus, Revoltas de 1924, em São Paulo e Coluna Prestes). Socialização dos quadros.
	<p>(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional de 1891 até 1954.</p>		<p>Forme grupos na sala para elaborar histórias em quadrinhos abordando assuntos dos eventos abaixo relacionados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Semana de Arte Moderna de 1922; • A Revolução Constitucionalista de 1932; • Campos do Jordão em 1934 e a emancipação de São Bento do Sapucaí; • Consolidação em 1950 da cidade de Campos do Jordão como um dos principais destinos turísticos de inverno, sendo considerada a “Suíça Brasileira”.

9º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição. Os movimentos sociais e a cultura afro-brasileira como elemento de resistência; a imprensa negra; superação das discriminações.	Trabalhar esse conjunto de habilidades, pensando nos indígenas, nos negros e nas mulheres que em diversos momentos não aparecem no contexto histórico; <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a liberdade relativa, uma vez que a abolição não apresentou mecanismo de inserção do negro na sociedade; • Leitura e análise da primeira lei contra o racismo no Brasil, de autoria do então deputado federal Afonso Arinos, promulgada como Lei nº 1.390 de 3 de julho de 1951; • Refletir por que ainda há preconceito racial no Brasil? • Participação dos afrodescendentes nas seguintes revoltas: Chibata, Vacina e Vintém; a atuação da Frente Negra Brasileira (FNB), da década de 1930 do século XX; as publicações da imprensa negra e peças apresentadas no Teatro Experimental Negro; a luta contra a discriminação no futebol (o uso do pé de arroz) e na música (o samba); a proibição da capoeira (1890-1937), a partir do decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890; • Sugere-se ler e refletir sobre o Estatuto da Igualdade Racial; • Poderão ser recuperadas as questões sobre o campo, sobre os povos da floresta, sobre as mulheres (como o direito ao voto, só conquistado em 1932, e a dependência civil em relação ao marido, presentes no Código Civil Brasileiro de 1916); • Buscar algumas personalidades que se destacaram (importante que esses itens estejam presentes no processo de elaboração do painel); • Sugestão: produzir um painel abordando o tema “a cara do Brasil”.
	(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as reivindicações dos povos indígenas, das populações afrodescendentes e das mulheres no contexto republicano até a Ditadura Militar.	A questão indígena, afrodescendente e da mulher durante a República (até 1964).	
	(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.	Primeira República e suas características. Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1891 e 1930.	<ul style="list-style-type: none"> • Retomar a Revolta da Vacina, surgimento das favelas e cortiços, urbanização e a valorização de áreas centrais – há um trecho do livro <i>O Cortiço</i>, de Aluísio de Azevedo, que compara as lavadeiras com larvas, interessante para levar a sala para discussão; • Modernização e ampliação das desigualdades sociais; • Discutir sobre a população de rua atual, que vem aumentando.

9º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade e comunidade).	O período varguista e suas contradições. O movimento constitucionista. A emergência da vida urbana e a segregação espacial. O trabalhismo e seu protagonismo político.	Trabalhismo é a denominação dada a uma vertente política surgida na Inglaterra a partir de certas questões relacionadas à defesa de interesses políticos e econômicos levantadas por alguns setores do movimento operário: <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com o movimento operário e com as grandes greves do século XX; • Conquistas de direitos trabalhistas na gestão de Vargas e refletir sobre o contexto atual, com a perda de muitos desses direitos e as novas relações de trabalho – “Uberização”.
	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.	Anarquismo. A constituição de 1934. Protagonismo feminino.	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite aos estudantes que consultem a definição de anarquismo, direitos políticos, direitos sociais e direitos civis, faça a socialização; • Apresente trechos da constituição de 1934, que retratam algumas conquistas; • Trabalhar sobre conquistas de direitos, cidadania, conquistas que possibilitam diminuir as desigualdades; • Apresente a figura de Getúlio Vargas.
Totalitarismo e conflitos mundiais.	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais, os conflitos vivenciados na Europa e as relações de poder entre as nações.	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. A Revolução Russa. A crise capitalista de 1929.	Dividir a sala em grupos e solicitar que apresentem em <i>slides</i> ou em forma de vídeo os aspectos abaixo: <ul style="list-style-type: none"> • Retomar Imperialismo, Partilha da África; • Elaborar uma linha do tempo sobre a Primeira Guerra Mundial e os principais acontecimentos; • Abordar o Tratado de Versalhes; • A Revolução Russa; • Levantar a preocupação dos governos capitalistas com as revoluções socialista: China, Cuba, Vietnã; • Faça a socialização do material produzido.
	(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.		
	(EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.		<ul style="list-style-type: none"> • Ascensão do EUA após a Grande Guerra; • O “<i>American way of life</i>”, marcado pelo acirramento das desigualdades sociais e perseguição aos negros (Ku Klux Klan) e aos comunistas; • A crise de 1929 e para minimizar os efeitos da crise (<i>New Deal</i> de Franklin Roosevelt, em 1933).

9º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Totalitarismo e conflitos mundiais.	(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários, suas concepções e as práticas de extermínio (como o holocausto).	A emergência do fascismo e do nazismo. A Segunda Guerra Mundial. Vítimas do regime nazista, os judeus em holocausto e outras vítimas.	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a ascensão do totalitarismo; • Solicitar aos estudantes a construção dos conceitos: nazismo, fascismo, ditaduras, estados totalitários, holocausto, entre outros; • Construção da linha do tempo ou mapa mental da Segunda Guerra Mundial; • Trabalhar com as propagandas aliadas ao apoio popular aos regimes totalitaristas, relacione com o poder da mídia na atualidade; • Relacionar com as novas questões xenofóbicas (EUA e Brasil).
	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.	A crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africano e asiático. As lutas pela descolonização da África e Ásia e seus processos de independência.	<ul style="list-style-type: none"> • Retomar o neocolonialismo, as grandes Guerras e as formas de resistências nos Continentes Africano e Asiático; • Conferência de Bandung, utilizar o tratado como documento sobre o período; • Desmistificando a África e a Ásia, através de levantamento sobre cultura e a tecnologia, faça um painel para exposição na escola.
	(EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.	A criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A questão Palestina e a criação do Estado de Israel.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa: Proponha aos estudantes uma pesquisa sobre: “Conhecendo a ONU”, norteada por perguntas como: Houve mudanças na ONU de sua origem até hoje? Quais conquistas ocorreram desde a criação da ONU? Quais? Qual foi o seu papel na criação do Estado de Israel? Quais são seus principais órgãos e respectivas funções? Qual é o papel dessa organização quando foi criada e qual é o seu papel hoje?
	(EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.		<ul style="list-style-type: none"> • Promover uma atividade para desconstruir o senso comum de que os direitos humanos são para alguns; • Trazer artigos sobre os direitos humanos para a sala de aula e promover discussão coletiva.

9º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Modernização, ditadura civil-militar, e redemocratização: o Brasil a pós 1946.	(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos. Desdobramentos da Guerra Fria no mundo (A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia. A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba.	Pensar em citar outras revoluções/guerras de contestação às potências: <ul style="list-style-type: none"> Fazer um quadro comparativo entre os blocos aliados a URSS e EUA: EUA – Plano Marshall (recuperação pós-guerra, cujo empréstimo financeiro ligava quem emprestava ao bloco capitalista) e a Doutrina Truman (no qual os EUA assumiam a luta contra o avanço socialista, a aliança militar Otan (Organização do Tratado do Atlântico Norte); URSS – Comecon (Conselho para a Assistência Econômica Mútua), a Cominform (Escritório de Informações dos Partidos Comunistas e Operários) e a aliança militar do Pacto de Varsóvia; Filmes do agente 007 e a HQ do <i>Capitão América</i> são bons materiais para refletir sobre o posicionamento da época.
	(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.	O Brasil dos governos nacionais/desenvolvimentistas e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação.	<ul style="list-style-type: none"> Retome a linha do tempo da História do Brasil, sinalize o retorno do poder de Getúlio Vargas, o governo “desenvolvimentista” de Juscelino Kubitschek e apresente características desses governos; Construção de Brasília, procure documentos da época e aborde questões sobre a industrialização; João Goulart lançou as “Reformas de Base”; UNE e as Ligas Camponesas; Na literatura, os problemas das desigualdades e dos muitos <i>Brasis</i> foram retratados no romance <i>Morte e Vida Severina</i>; a emergência do Cinema Novo e dos teatros Arena e Oficina.
	(EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.		

9º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Modernização, ditadura civil-militar, e redemocratização: o Brasil após 1946.	(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.	Os anos 1960: revolução cultural. Os governos de Jânio Quadros e João Goulart. Reformas de base.	<ul style="list-style-type: none"> • A cultura no Brasil da década de 1960, antes da ditadura civil-militar; • Transição de Jânio Quadros e João Goulart; • Formas de resistências: a luta armada, peças de teatro com enredos questionadores, músicas com metáforas sobre o regime, filmes, editoriais de jornais, charges etc. • Rodovia Transamazônica ocasionou a remoção e o confronto com populações locais, muitas vezes indígenas e quilombolas; • Propor a análise de documentos, como fotos e relatos, presentes no <i>site</i> da Fundação Cultural Palmares e da Funai; • Organize os estudantes para estudar a época e elaboração de um pequeno vídeo em curta-metragem, com o uso do celular, para posterior socialização.
	(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.	A ditadura civil-militar e os processos de resistência.	
	(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.	As questões indígena e negra durante a ditadura.	

9º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
História recente.	(EF09HI29) e (EF09HI30) Descrever, analisar e comparar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos (econômicos, sociais, de censura e repressão) e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.	As experiências ditatoriais na América Latina.	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de um quadro comparativo sobre a ditadura na América Latina para estabelecer uma comparação entre as características do evento em vários países; • Apresente depoimentos de pessoas que foram perseguidas na época, e pessoas que defendem o retorno do poder aos militares. Solicite que os estudantes registrem o posicionamento de cada grupo. É importante esse exercício para que o estudante passe a analisar os acontecimentos de diferentes perspectivas; • Trabalhe ainda a nova abordagem de ditadura civil-militar, acrescentando a participação de vários segmentos da sociedade civil; • Aponte, também, o uso de golpe militar e, para alguns, revolução militar; • É importante a sistematização do período pelo professor.

9º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Modernização, ditadura civil-militar, e redemocratização: o Brasil após 1946.</p>	<p>(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.</p>	<p>A história recente do Brasil – da redemocratização aos dias atuais, transformações políticas, econômicas, sociais e culturais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elabore um simulado com os diferentes segmentos da sociedade e as disputas pela democracia. Solicite aos estudantes que pesquisem sobre esses personagens (segmentos), acompanhe essa pesquisa e promova uma conferência entre os grupos, apontando quem é favorável e quem é contra a permanência da ditadura, com argumentos construídos com base no estudo; • Elabore uma apresentação com uma síntese desse contexto, procure abordar todos os objetos de conhecimento. <p>Alguns itens importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação popular no culto ecumênico para o jornalista Vladimir Herzog, assassinado pelo regime militar em 1975, a campanha pela Anistia (1978) e o movimento “Diretas Já” (1983/1984); • Usar o banco de dados do Museu da Pessoa e utilizar a documentação produzida pela Comissão da Verdade; • Trabalhar com fragmentos da Constituição de 1988 no contexto dos direitos civis e da democracia; • Retomar a Carta de Direitos Humanos da ONU; • Levantar quais direitos ainda são negados e encontram-se na Constituição; • Trabalhar com dados do IBGE. Utilize a linguagem do RAP, e reflita sobre os desafios que devem ser superados no Brasil, principalmente em relação às desigualdades sociais e de oportunidades; • Por fim, solicite aos estudantes como trabalho de cidadania prático, escrever uma carta ao vereador do bairro, relatando as necessidades do bairro.
	<p>(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.</p>	<p>A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.).</p>	
	<p>(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.</p>	<p>Os protagonismos da sociedade civil e das alterações da sociedade brasileira.</p> <p>A questão da violência contra populações marginalizadas.</p>	
	<p>(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira ao protagonismo da sociedade civil após 1989.</p>	<p>O Brasil e suas relações internacionais.</p>	

9º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
História recente.	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia, identificando o papel dos principais movimentos nacionalistas nas lutas de independência.	Os processos de descolonização na África e na Ásia.	<ul style="list-style-type: none"> • Divida a sala em grupos e direcione o estudo para pesquisa. Deixe os estudantes escolherem quais países africanos eles gostariam de pesquisar sobre o processo de “independência”, lembrando que precisa de uma ex-colônia inglesa, francesa, portuguesa, belga ou alemã. O professor pode relacionar os países e os estudantes escolhem; • Solicite a socialização da pesquisa; • Elabore uma síntese para apresentar para a sala; • Retomar as discussões sobre o imperialismo e explorar alguns movimentos; • Promover estudos e discussões sobre o <i>Apartheid</i> e Nelson Mandela; • Discutir questões sobre Mahatma Gandhi na libertação indiana.

9º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
História recente.	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicie a aula com um trecho de um filme do 007 em que os russos são apresentados como culpados, depois escolha outro trecho do 007, última versão, em que o inimigo muda. Estabeleça essa comparação e aponte como as estruturas na sociedade mudam de acordo com o contexto mundial; • Divida a sala em grupos e distribua os seguintes itens de pesquisa: imagens, pequenos textos e personagens sobre o tema. Com o resultado monte uma dinâmica de banca de feira, que funcionará em rodízio com o tempo cronometrado pelo professor. Esta dinâmica vai funcionar da seguinte forma: um participante fica na banca, os demais do grupo devem ir para outras bancas. Em seguida, um retorna para sua banca e os demais circulam por outras bancas novamente, até que todas as bancas sejam visitadas; • Solicite o registro dos estudantes visitantes em forma de relatório; • Elabore uma síntese para fechar os objetos de conhecimento e estimule a participação dos estudantes; • Fim da URSS e suas consequências; • Fórum Social Mundial e Fórum Econômico Mundial; • Comunicação e o uso de redes sociais, “fake news”; • Controle dos meios de comunicação; • Junho de 2013, ou Jornadas de Junho, em que as redes sociais tiveram um papel preponderante na mudança do número de participantes nas manifestações e nas reivindicações que passaram a figurar nos cartazes, como “Não é por apenas R\$ 0,20”; • Selecionar campanhas ou programas de partidos políticos declarados liberais, social-democratas e socialistas, e realizar uma comparação das propostas; • Abordar a década de 1990 no Brasil – Plano Real, democracia, Collor e o processo de <i>impeachment</i>, adoção do neoliberalismo e o ingresso do Brasil em organizações mundiais, tais como: Mercosul (1991), OMC (1995), Focalal (Foro de Cooperação da América Latina e Ásia do Leste, em 1999), G20 (1999), Unasul (2008), Brics (2011), Grupo de Lima (2017).
	(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.	Políticas econômicas na América Latina.	
	(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.		
	(EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais, sociais e tecnológicas ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.		

9º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
História recente.	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Verifique a possibilidade de receber um estrangeiro na escola, mas para isso prepare seus estudantes, apresentando no mapa onde fica o país da pessoa a ser entrevistada. Solicite aos estudantes que pesquisem sobre esse país e elaborem questões. Supervisione essas questões para que o entrevistado não se sinta ofendido. Converse com os estudantes sobre empatia; • Após entrevistas, em várias folhas de sulfite, escreva as palavras relacionadas a grupos que são estigmatizados, por exemplo: terrorismo versus islamismo; fanatismo versus terrorismo; homofobia; negros; indígenas; mulheres; pobres; camponeses e quilombolas. Solicite a criação de uma frase de respeito a um desses grupos. Apresente todas essas frases na sala e depois distribua pela escola, como campanha de respeito à diversidade; • Elabore uma apresentação desconstruindo estereótipos e respeitando a diversidade; • Desvincular o terrorismo do islamismo; • Trabalhar a ideia de fanatismo e definir terrorismo; • Outros grupos que também promoveram atos terroristas, tais como: as FARC (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia, recentemente desmilitarizada e transformada em partido político), o ETA (movimento de busca da liberdade ao País Basco, extinto em 2018) e o IRA (Exército Republicano Irlandês, extinto em 2005); • Traga dados do IBGE de como há uma população marcada por suas diferenças.
	(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas sobre as questões da diversidade no Brasil durante o séc. XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.	Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.	
	(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.	As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.	
	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência através do desenvolvimento de um projeto de âmbito escolar e comunitário.		

Conceitos principais: globalização, neoliberalismo, ditadura, cidadania, direitos humanos e desigualdades sociais.

Importante aparecer em todo o percurso:

- Aplicar os procedimentos de investigação histórica do processo estudado;
- Posicionar-se em simulados, sobre questões pertinentes ao conteúdo estudado;
- Comparar informações, argumentos e pontos de vista obtidos nos diferentes tipos de fonte (documentos e bibliografia), com o tema estudado;
- Construir registros e produções escritas e em diversas linguagens (tabela, infográfico, iconografia, charge, resumo, resenha, HQ) a partir de informações de fontes e documentos estudados;
- Desenvolver e fundamentar argumentações expressando opinião sobre questões históricas estudadas;
- Construir sínteses estabelecendo comparações entre os povos, destacando semelhanças e diferenças de suas dimensões culturais, políticas, sociais e econômicas;
- Construir linhas do tempo localizando acontecimentos estudados em datações cronológicas;
- Analisar as contribuições africanas, afro-brasileiras e indígenas em nossa cultura, e no período estudado;
- Refletir sobre o uso consciente dos recursos naturais, sustentabilidade, no período estudado;
- Utilizar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da agenda 2030, no decorrer do ano, relacionando com o conteúdo estudado.

Metodologia:

- Iniciar a proposta de trabalho apresentando uma linha do tempo, demarcando os períodos a serem estudados no decorrer do ano. Reforçar a ideia do uso da demarcação como uma convenção de estudo. Evidenciar que há autores e professores que discordam e que adotam outras linhas, mas é importante estabelecer esse vínculo;
- Elabore um plano de trabalho e solicite cópias de textos complementares, assim como roteiro de estudo para os estudantes;

- Antecipe o que será proposto de trabalho com um objeto de conhecimento. Se possível, estabeleça algumas metas ou preenchimento de tabelas, quadros ou mesmo questões norteadoras. É importante destacar quais conceitos serão trabalhados e desafiar os estudantes a definirem esses conceitos no percurso de aprendizagem. Vale lembrar que é possível consultar o dicionário e até mesmo o celular, com o Google, isso poderá auxiliar futuramente na prática de melhor seleção de informações;
- O trabalho com quadros pode possibilitar a sistematização do conhecimento e auxiliar na organização e seleção de informações;
- Solicitar o trabalho com a elaboração iconográfica possibilita ao estudante colocar o que compreendeu do conteúdo no percurso de estudo. Isso favorece outra forma de registro, não apenas a convenção do uso do texto dissertativo ou narrativo;
- Sempre que possível, estabelecer relações do passado com o presente, com cuidado para não cometer o anacronismo, mas garantindo aos estudantes compreender o processo histórico em espiral na organização dos conteúdos e possibilitando-lhes refletir sobre a importância do indivíduo no coletivo, percebendo-se como sujeito histórico;
- Trabalhos em pequenos grupos que socializem as informações construídas podem colaborar para uma aprendizagem mais significativa;
- Lembre-se: nossos estudantes precisam aprender a fazer textos, seminários, resumos e cartazes. Cabe utilizar uma aula oferecendo exemplos e elencando o que é importante em cada um desses instrumentos. Muitas vezes, reclamamos da produção de nossos estudantes, mas esquecemos que para uma boa elaboração de material eles necessitam conhecer seus critérios e, principalmente, conhecer o instrumento em si;
- Explore os recursos do livro didático: imagens, textos, propostas de atividades e *links*. Veja os materiais disponíveis na internet e materiais do livro didático;
- Proponha a sala invertida, ou seja, apresente o tema que será trabalhado na próxima aula e solicite a leitura antecipada do material do livro didático, textos e imagens.

Referências bibliográficas

BACICH, Lilian; MORÁN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – CNE. Câmara de Educação Básica – CEB. *Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf Acesso em: 12 jan. 2022.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005*. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.html. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. *Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/legislacao/4/406>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. *Avaliação Nacional da Alfabetização*. Brasília, DF, julho de 2013. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC: Educação é a base*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 2 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação*. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, Dicesi, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica – SEESP/GAB/nº 11, de maio de 2010*. Orientações para institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas regulares, Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov>.

br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC/Secadi/DPEE-SEB/DICEI, de 4 de agosto de 2015.* Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 04/MEC/Secadi/DPEE, de 23 de janeiro de 2014.* Orientação quanto a documentos comprobatórios de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar, Brasília, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 24/MEC/Secadi/DPEE, de 21 de março de 2013.* Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, Brasília, 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: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 35/DPEE/Secadi. Informe sobre a Portaria nº 243, de 15 de abril de 2016,* Brasília, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40341-not-tec-035-2016-dpee-secadi-mec-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 42/2015/MEC/Secadi/DPEE, de 16 de junho de 2015.* Orientações aos Sistemas de Ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17656-secadi-nt42-orientacoes-aos-sistemas-de-ensino-sobre-destinacao-dos-itens-srm&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação – PNE.* Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais.* Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da*

criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília, FNDE, Estação Gráfica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Decreto nº 7.444, de 10 de agosto de 2015*. Dispõe sobre a regulamentação dos serviços psicopedagógicos no âmbito da Secretaria de Educação e dá outras providências, São Paulo, 2015.

CAMPOS DO JORDÃO. *Decreto nº 8.028, de 5 de abril de 2019*. Dispõe sobre a criação do Programa de Acolhimento Social e Educacional – Pase, destinado a atender educandos com deficiência na rede municipal de ensino e dá outras providências, São Paulo, 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Diretrizes Curriculares de Educação Infantil*, 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Lei nº 2.333, de 05 de maio de 1997*. Dispõe sobre a criação do Centro Integrado de Recursos Pedagógicos – Cirepe e dá outras providências, São Paulo.

CAMPOS DO JORDÃO. *Lei nº 3.619, de 16 de dezembro de 2013*. Dispõe sobre a criação, alteração e aumento do número de vagas de empregos públicos. Art. 1º, item “f”: Atribuições do Cargo de Auxiliar da Vida Escolar. Art. 2º, Inciso I: Instrutor de Libras, item “f”; Inciso II: Intérprete de Libras, item “f”; Inciso III: Instrutor de Braille, item “f”. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://leismunicipa.is/xytmo>. Acesso em: 2 jul. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Plano de Curso*. Secretaria de Educação. Campos do Jordão.

CAMPOS DO JORDÃO. Secretaria de Educação. *Plano Municipal de Educação*. Campos do Jordão, 2015. Disponível em: http://camposdojordao.sp.gov.br/Arquivos_Publicacoes/PPA_LDO/23012020-031153-plano-municipal-educacao.pdf. Acesso em: 2 jul. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Projeto: a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, com a parceria de pais, escola e comunidade*. Projeto VIM, Secretaria de Educação. Campos do Jordão, 2017.

CAMPOS DO JORDÃO. *Proposta Pedagógica*. Secretaria de Educação. Campos do Jordão.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS – CONFINTEA, 5., 1997, Hamburgo. *Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro*. Brasília: Sesi/Unesco, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000006.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.

PANICO, ROBERTA; PEREZ, TEREZA. *Direção para os novos espaços e tempos da escola: como diretora e diretor podem atuar para uma gestão escolar com equidade*. São Paulo: Santillana Educação, 2022.

QEDU. *Use dados*. Transforme a educação. Disponível em: http://redes.qedu.org.br/minha-rede/Regimento_Escolar. Transforme a educação. Regimento Escolar. Acesso em: 2 jul. 2019.

RAPOPORT, Andrea; SARMENTO, Dirléia Fanfa; NORBERG, Marta, PACHECO, Suzana Moreira. *A Criança de 6 anos no Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

