



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO

**DOCUMENTO ORIENTADOR MUNICIPAL
DE SÃO JOSÉ DO HORTÊNCIO**

**ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS
LINGUAGENS - EDUCAÇÃO FÍSICA**

**SÃO JOSÉ DO HORTÊNCIO
2022**

**DOCUMENTO ORIENTADOR MUNICIPAL ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS - EDUCAÇÃO FÍSICA**

ORGANIZAÇÃO

Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto

PREFEITA MUNICIPAL

Ester Elisa Dill Koch

VICE-PREFEITO

José Maurício Heck

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Raquel Elisa Weber

COORDENADORA PEDAGÓGICA

Magale Stumf

ELABORAÇÃO

Professores do Sistema Municipal de Ensino de São José do Hortêncio

Secretaria de Educação, Cultura e Desporto

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	3
2	ASPECTOS HISTÓRICOS DO MUNICÍPIO	4
3	ASPECTOS DA EDUCAÇÃO DE SÃO JOSÉ DO HORTÊNCIO	5
4	CONCEPÇÕES	6
4.1	Ser humano.....	6
4.2	Educação.....	7
4.2.1	Educação integral.....	8
4.2.2	Educação inclusiva	9
4.2.3	Educação em Direitos Humanos	13
4.2.4	Educação das relações étnicas raciais e indígenas	14
4.3	Conceito de criança e infância	17
4.4	Aprendizagem	18
4.5	Curriculo.....	19
4.6	Competências gerais.....	20
4.7	Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.....	22
4.8	Ciência e tecnologia aplicadas à educação do século XXI.....	23
4.9	Avaliação	24
4.10	Formação continuada dos profissionais da Educação	26
5	ESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	68

1 APRESENTAÇÃO

O Documento Orientador do território Municipal de São José do Hortêncio foi construído coletivamente entre professores, coordenadores pedagógicos, Secretaria de Educação e profissionais da área da educação, a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho – RCG. Ele apresenta as concepções que envolvem a educação e o processo de ensino aprendizagem, considerando a realidade local de nosso município e suas características.

Motivados pelo evento da Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2017, que mobilizou todos os Sistemas de Ensino a avaliar seus currículos em 2018 e 2019, bem como considerando as diretrizes propostas neste documento normativo legal, os profissionais participaram de diferentes momentos de formação continuada. Nesses momentos, procurou-se revisitar os Planos de Estudos existentes para o Ensino Fundamental e propor novos olhares para a prática pedagógica atual.

Cabe destacar que este Documento foi elaborado contemplando os objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC, bem como, as competências e habilidades a serem desenvolvidas. Ainda neste documento são apresentadas as concepções norteadoras para o currículo escolar de São José do Hortêncio.

Este é um documento orientador para as práticas pedagógicas, a fim de buscar um trabalho alinhado às concepções que acreditamos. Entendemos que a base da formação humana em nossa sociedade contemporânea inicia na Educação Infantil, dando continuidade no Ensino Fundamental. Os três primeiros anos desta etapa de Ensino são destinados à consolidação do processo de alfabetização integral, principalmente os processos de leitura e escrita. Já as etapas posteriores, visam aprimorar a construção dos conhecimentos básicos para garantir o desenvolvimento integral aos estudantes.

Além do currículo nacional e estadual pré estabelecidos, existe o histórico municipal da educação que mobiliza todos os envolvidos com esse processo educacional a exigirem alicerces de qualidade oferecidos pelas instituições que atendem aos nossos cidadãos – nossas crianças e adolescentes.

Assim, este documento contempla a educação de território, trazendo as marcas e subjetividades do município para uma Educação Integral. Ademais, a valorização da cultura local é um diferencial na educação do município, com foco na preservação do patrimônio histórico e cultural, sendo alguns desses aspectos: a

alimentação, as festividades, a música, a dança e a Língua Alemã, a conservação dos espaços históricos.

Assim, para a realização de todo o trabalho pedagógico, é importante a utilização de metodologias diversificadas para o processo ensino aprendizagem. Nessa perspectiva, o Documento Orientador apresenta uma organização curricular a ser trabalhada de forma flexível e variada, visando a uma aprendizagem significativa, com vistas ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Dessa forma, a formação continuada do professor é um aspecto que merece atenção, pois entendemos que o aprimoramento pedagógico refletirá na prática diária em sala de aula.

Diante do exposto, apresenta-se, a seguir, o Documento Orientador Municipal de São José do Hortêncio.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DO MUNICÍPIO

São José do Hortêncio é um município pertencente à região do Vale do Rio Caí, distante 60 km de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul. Faz divisa com Linha Nova, Portão, Feliz, São Sebastião do Caí, Presidente Lucena e Lindolfo Collor.

Sua população é de 4.865 habitantes, conforme dados do Censo de 2020 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O nome de São José do Hortêncio provém do nome São José em homenagem ao padroeiro da Igreja Católica e Hortêncio em homenagem a Hortêncio Leite, um luso que tinha terras localizadas na via de acesso à localidade. De acordo com dados encontrados, em 1826 formou-se o primeiro núcleo de moradores, com a vinda de imigrantes alemães.

O município de São José do Hortêncio valoriza muito os costumes e as tradições dos antepassados. As tradicionais festas de Kerb, bailes, grupos de Danças, Corais e Orquestra são algumas das formas de demonstração desses costumes e tradições. A Festa Municipal do Aipim, que acontece a cada dois anos, é uma festa tradicional do município.

O município faz parte da "velha colônia" alemã, e surgiu a partir da "interiorização" do processo de colonização alemã, iniciada na Feitoria do Linho Câñhamo, em São Leopoldo, em 25 de julho de 1824. Em 1826, com a vinda das primeiras levas de

imigrantes alemães, foi formado o primeiro núcleo de moradores. Esses imigrantes se estabeleceram e começaram a trabalhar a terra, cultivando-a e extraíndo dela sua subsistência, o que fez a localidade se desenvolver com o passar dos anos.

Até 1988, o município fazia parte de São Sebastião do Caí. O município de São José do Hortêncio foi criado pela Lei Estadual nº 8576 de 29 de abril de 1988.

O município está localizado na microrregião de Montenegro, no estado do Rio Grande do Sul. Sua Localização privilegiada se deve ao fato do município estar localizado no Vale do Caí, entre a Região Metropolitana de Porto Alegre e a Serra Gaúcha, que juntas formam o pólo econômico do estado. Faz parte do Conselho Regional de Desenvolvimento Vale do Caí (Corede Vale do Caí).

3 ASPECTOS DA EDUCAÇÃO DE SÃO JOSÉ DO HORTÊNCIO

O sistema municipal de educação do município segue as legislações federais e estaduais vigentes, logo, a Educação Básica é composta pelas seguintes etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Já a etapa do Ensino Médio é contemplada pelo sistema estadual de ensino que também possui uma instituição escolar no município. O Ensino Fundamental é a fase que marca a saída da Educação Infantil. Nessa fase, a criança participa de atividades lúdicas que favorecem o seu desenvolvimento motor, cognitivo, social, entre outros aspectos. É durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental que é dado sequência ao processo de alfabetização iniciado na educação Infantil. É nesse processo que os alunos trazem outras possibilidades de relação com o conhecimento, pois os mesmos passam a ter uma visão maior do todo e da complexidade de muitos assuntos e tem um olhar mais amplo sobre a aprendizagem.

Outro aspecto que interferiu e evoluiu na educação foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que não só envolve os objetos de aprendizagem/conteúdos, mas também habilidades e competências que devem ser desenvolvidas ao longo de todos os anos escolares, é um projeto que contribui na sociedade para a formação dos cidadãos. Suas Diretrizes vêm exigindo alterações nos currículos pedagógicos e nas formações de professores de todo país. É desafiador para a educação brasileira tratar-se de um objetivo onde um país de vasta desigualdade, levando em conta essa mudança que passa pelos alunos buscando caminhar junto e seguir a mesma lógica de seu crescimento. Com essa

nova forma de ver tais mudanças, a escola caminha para Consolidação das aprendizagens anteriores e a ampliação das práticas de linguagem a partir de atividades cada vez mais desafiadoras e complexas.

4 CONCEPÇÕES

As concepções aqui expostas foram construídas em conjunto com os profissionais da rede municipal de educação, inspirados pelos documentos norteadores do sistema educacional brasileiro.

4.1 Ser humano

Compreendemos como ser humano, o sujeito social, que estabelece as suas relações com os outros indivíduos em diferentes níveis da sociedade. Este aprende e ensina e é capaz de influenciar tanto de forma positiva quanto negativa o espaço em que vive. Tal atuação participativa é concebível através de uma organização política, bem como o autogoverno do homem, do qual, de forma autônoma consegue argumentar a respeito de sua realidade.

A existência humana não pode ser mudada, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novos pronunciamentos. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1987, p.78)

A concepção de homem e de educação que nos referimos, é a de que prepara o aluno para ser um sujeito ativo de sua vida, protagonista de sua história, que cria, recria, adquire valores e saberes, tornando-se capaz de coletivamente tomar decisões de maneira democrática.

Portanto, consideramos necessário formarmos seres humanos capazes de adquirir autonomia e princípios indispensáveis para o convívio social, especificamente: o respeito mútuo, solidariedade e afetividade. Pré-requisitos esses fundamentais para que os seres ao serem formados, tomem posse do seu papel na

história, sendo protagonistas na construção do seu mundo, interagindo com a realidade de forma crítica, clara e proveitosa.

4.2 Educação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 22, define a educação básica como: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

Nossa escola comprehende que a educação é um direito de toda pessoa, independente de sua situação financeira ou outra questão distinta. Sabe-se que a escola, lugar institucionalizado, é um ambiente formador, capaz de traçar influências no desenvolvimento integral do ser humano, seus valores, de torná-lo um cidadão conhecedor de seus direitos e deveres, mais atuante na comunidade, um sujeito mais crítico e participativo. Sendo assim, é preciso entender que um dos objetivos da educação é formar seres humanos críticos que assumam seus deveres e saibam lutar pelos seus direitos, que sejam autônomos, com princípios morais e culturais contribuindo de forma positiva para a vida em sociedade.

Considerando o contexto de transformação constante em que estamos inseridos e aliada a necessidade de se adequar às situações em que somos expostos, acredita-se que levar em consideração a realidade em que estamos inseridos, é o caminho para o sucesso no processo de aprendizagem. Libâneo fortalece o papel da escola: “um conteúdo não pode se dissociar da realidade social, porque a escola é parte integrante da sociedade, portanto, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação”. (LIBÂNEO, 1994, p. 39).

Paulo Freire, educador brasileiro, defende a importância de uma educação libertadora, onde o diálogo, a escuta, a exposição de argumentos fazem parte da concepção de educação e do processo de ensino aprendizagem. Freire complementa:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em

que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. (FREIRE, 1987, p.44)

Nessa perspectiva, nossa escola acredita que a educação se faz na interação, na vivência, na história de cada pessoa, na bagagem cultural de cada indivíduo, que estão em constantes transformações. Freire (1987, p.48) ressalta que: “Seria, realmente, uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento”.

Na visão de Paulo Freire a educação comprehende o homem como um ser autônomo, com capacidade de contribuir para a transformação do mundo. Logo, somos

seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções. Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais. (FREIRE, 1987, p. 59).

Portanto, entendemos a educação como a prática social responsável pelo processo de humanização.

4.2.1 Educação integral

A BNCC e o RCG trazem a educação integral como objetivo de uma formação e desenvolvimento humano integral, não privilegiando a dimensão intelectual em detrimento à afetiva, à cultura, à dimensão ética e social, mas entendendo todas como importantes na formação do sujeito.

O conceito de Educação Integral relaciona-se ao desenvolvimento de processos educativos com intencionalidade pedagógica, que proporcionem a construção de aprendizagens significativas e que vão ao encontro das necessidades e interesses dos estudantes, considerando também os desafios constantes de nossa sociedade.

Assim, a BNCC propõe um trabalho interdisciplinar e por competências, buscando a superação do conhecimento fragmentado e a aplicação do mesmo na

vida real, fomentando o protagonismo do estudante tanto em sua aprendizagem, quanto na construção de seu projeto de vida.

Buscamos uma Educação Integral que promova mudanças positivas em nossos sujeitos aprendentes no presente, mas que impacte no seu futuro, tanto profissional, como pessoal. Através da construção dos conhecimentos, fornecemos ao estudante ferramentas que despertem e desenvolvam habilidades e competências, para que este indivíduo seja capaz de fazer uma análise do mundo a sua volta e o prepare para o seu desempenho na sociedade de forma íntegra, ética e solidária. Além disso, o apoio na construção dos seus projetos de vida.

4.2.2 Educação inclusiva

A proposta de Educação Inclusiva não é específica para alunos e alunas com deficiência ou outro termo equivalente. “Como processo contínuo, dialético e complexo, a educação inclusiva diz respeito a qualquer aluno que, por direito de cidadania, deve frequentar escolas de boa qualidade, onde aprenda a aprender, a fazer, a ser e onde participe, ativamente” (CARVALHO, 2005, p.1).

Dessa forma, entendemos a inclusão em um sentido amplo, pois todos somos diferentes, com talentos e limitações e, nesse sentido, somos todos incluídos. Nessa perspectiva, educação inclusiva pode ser definida como:

[...] caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais das mais diversas. Além desta interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõe-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado. (BEYER, 2006, p.73).

A educação inclusiva tem como proposta romper barreiras para que a aprendizagem aconteça. Além disso, todos os alunos devem participar levando em consideração as especificidades de cada sujeito, entendendo que todos possuem capacidade de aprender, cada um a seu jeito, seu tempo e dentro de seus limites.

Outro aspecto importante é que a escola não deve apenas pensar no acesso da criança à instituição de ensino, mas sim garantir condições de permanência dela na escola. Isso inclui adaptações físicas, curriculares, a clareza da intencionalidade pedagógica com cada criança que possui uma deficiência ou necessidade

específica, além de envolver a comunidade escolar no processo de educação inclusiva, pois esse processo só acontecerá com sucesso a partir do envolvimento e participação de todos.

Nessa perspectiva, em 2015, foi lançada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146, que visa assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais à pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e da cidadania. Para aplicação dessa lei, considera-se a acessibilidade, a tecnologia assistiva ou ajuda técnica, profissional de apoio escolar, eliminação de barreiras de qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, a liberdade de expressão, dentre outros aspectos assegurados na referida lei.

Por fim, é importante ressaltar que o município conta com serviço de apoio de reforço escolar especializado e sala de recursos multifuncionais para alunos com necessidades específicas ou deficiência, que é oferecido na Escola Municipal São José para todas as crianças matriculadas na rede municipal de ensino.

4.2.2.1 Atendimento Educacional Especializado

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), como proposta de apoio ao ensino comum, passa a complementar ou suplementar o ensino dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, caracterizando o público-alvo desse atendimento, oferecido no contra turno escolar, sem alterações da carga horária estabelecida para o ensino comum.

O AEE é organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e à participação dos alunos com deficiência e dos demais que são público-alvo da Educação Especial, nas escolas comuns. Considerando as necessidades e potencialidades dos alunos público-alvo, é de responsabilidade da professora habilitada para exercer a docência com formação específica na educação especial, iniciada ou continuada, a organização do atendimento nas salas de recursos multifuncionais que tratam: do horário no contra turno escolar, entrevistas com os familiares, entrevista com os professores do ensino comum, diálogo com os profissionais da área da saúde que atendem os alunos encaminhados ao AEE, escolha dos recursos pedagógicos de acordo com o estilo cognitivo de

aprendizagem de cada aluno diagnosticado, bem como, a orientação durante a elaboração da adaptação curricular, responsabilidade de cada docente, quando necessária e solicitada pelos professores do ensino regular comum.

As adaptações curriculares se caracterizam pelos ajustes necessários das estratégias educativas, promovendo a aprendizagem do aluno através de flexibilização do currículo escolar. Estas flexibilizações devem contemplar a diversidade de interesses, necessidades, potencialidades e ritmos de aprendizagem. Aos alunos matriculados no AEE que apresentam especificidades nas condições de funcionalidade, são disponibilizados os monitores, responsáveis por auxiliar e desenvolver a autonomia dos mesmos, dentro das reais possibilidades. Sendo profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene e alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno público alvo da educação especial, e nem compete a responsabilidade em ensinar conteúdos escolares.

O ensino e a avaliação são de responsabilidade docente. O planejamento diário e a adaptação curricular competem ao professor regente do ensino regular comum. Ao tratar do âmbito pedagógico, define-se a avaliação como processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, para identificar potencialidades e necessidades educacionais dos alunos e as condições da escola para responder a essas necessidades. Para sua realização, deverá ser formada, no âmbito da própria escola, uma equipe de avaliação que conte com a participação de todos os profissionais que acompanham o aluno, mediante parecer descriptivo ou nota, previsto na adaptação curricular. A participação dos encontros e reuniões de planejamento, bem como, os conselhos de classe para orientar, acompanhar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; atendidos no AEE, são relevantes e necessitam do apoio pedagógico de todos os profissionais da educação.

4.2.2.2 Reforço escolar especializado

A aprendizagem é inerente a qualquer ser humano a qual envolve aspectos afetivos, cognitivos e motores. O ser humano é constantemente influenciado por

condições internas e externas como pessoas, experiências, estímulos e relações interpessoais. Para que o processo de aprendizagem ocorra de maneira eficaz, quem aprende, deve ser visto na sua totalidade. É extremamente importante entender o que se aprende, como e por que, considerando todas as variáveis deste processo.

Para atuação no reforço escolar especializado, o professor deve ter experiência em sala de aula, formação inicial em licenciatura plena, pós-graduação em psicopedagogia, neuropsicopedagogia, ou cursos de formação na área das dificuldades de aprendizagens e desenvolvimento infantil. Deverá atender alunos matriculados na rede municipal de ensino, que apresentem características ou tenham diagnóstico de TDAH, dislexia, discalculia, disgrafia. Poderão ser atendidas crianças e/ou adolescentes com falta de concentração, problemas de atenção e memória e que lidam com questões crônicas de dificuldades de aprendizagem, mesmo depois que o professor regente, tenha usado todas as formas, para que estes aprendam. Poderá realizar um trabalho preventivo para diminuir a “frequência dos problemas de aprendizagem”. Orientará os estudantes com dificuldade de seguir rotinas e organizar-se. Auxiliar famílias e alunos a compreender o processo do ensino aprendizagem e criar estratégias para superar as dificuldades. Poderá usar o conteúdo como uma estratégia para ajudar o estudante a ter domínio de si próprio e de seu desenvolvimento cognitivo. Prestar assistência aos professores, monitor (caso tenham) e às famílias, para obter informações a respeito da conduta do estudante na classe e em casa, para orientar ou reorientar a intervenção que realizam e a parceria (escola/família). Dialogar a respeito dos métodos e das técnicas mais eficientes para os estudantes, de forma a contemplar os diversos estilos de aprendizagem, para diminuir a repetência e retenção. Analisar as abordagens avaliativas mais adequadas às dificuldades do aluno na turma. O professor titular da turma, depois de avaliar e refletir junto com a coordenação pedagógica da escola e/ou direção, deverá notificar os pais ou responsáveis e encaminhar o estudante para uma avaliação com o professor do reforço escolar especializado. Os pais ou responsáveis deverão ser notificados e convocados para uma reunião, onde receberão as informações e orientações necessárias do atendimento e assinarão um termo de compromisso da participação de seu filho ou assumirão a responsabilidade, caso não estejam de acordo com o atendimento.

A sala de reforço escolar especializado deverá ser organizada e preparada, para atender um ou até três alunos, conforme o caso ou necessidade. Deverá ser ampla, e com materiais (jogos, brinquedos, livros e materiais variados) para que possa ser exploradas e aplicadas diferentes técnicas de avaliação, diagnóstico e atividades para ajudar o estudante no seu processo de ensino aprendizagem.

Os atendimentos devem ser semanais ou quinzenais, conforme a necessidade. Será oferecido no contraturno da turma regular onde o estudante está matriculado. As atividades serão planejadas pelo professor especialista responsável, conforme as características e necessidades do estudante. O professor deverá registrar e apresentar avaliações e/ou pareceres, onde constarão melhoras e mudanças, no processo de aprendizagem e sugestões e orientações para o professor regente, as famílias e coordenação da escola.

4.2.3 Educação em Direitos Humanos

A Declaração Universal dos Direitos Humanos traz em seu artigo 1º que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (BRASIL, 2009, p.4). Logo, o ambiente escolar deve ser um propulsor dessa ideia. É extremamente importante salientar que os direitos humanos não são apenas no plano teórico, mas também no prático. Os alunos devem perceber o quanto o professor valoriza os direitos humanos em suas práticas, assim sendo, devemos servir de exemplo.

Segundo Boaventura de Sousa Santos (2006), todas as culturas possuem concepção sobre dignidade humana, pois todas são incompletas, com necessidade de interação entre elas, uma vez que nenhuma cultura dá conta por completo do ser humano. Assim, aumentar a consciência de incompletude cultural é uma das tarefas prévias à construção de uma concepção emancipadora e multicultural dos direitos humanos” (SANTOS, 2006, p.446).

Nessa linha de pensamento, o Plano Nacional em Direitos Humanos (BRASIL, 2018) destaca que o processo formativo pressupõe o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, o exercício da crítica, da criatividade, do debate de ideias, bem como o respeito, a promoção e valorização da diversidade. Assim, deve garantir-se no

espaço educacional a igualdade de oportunidades, o exercício da participação e a autonomia aos membros da comunidade escolar.

A educação em direitos humanos não é apenas um tema a ser tratado em sala de aula, mas sim um modo de vida, mais do que falar é preciso vivenciar.

Um dos compromissos da escola é formar cidadãos sensíveis aos princípios e valores, que reconheçam a dignidade humana como fundamento da vida social. É necessário considerar o aluno como cidadão, proporcionando que participe ativamente através da sua livre expressão. O aluno precisa sentir-se valorizado, respeitado e acolhido no ambiente escolar, dando a ele segurança para poder se desenvolver de maneira saudável e feliz. Assim como os demais funcionários e profissionais deste ambiente.

O ambiente escolar deve proporcionar a todos os envolvidos, a capacidade de se expressar, de opinar, de argumentar, além de refletir sobre suas próprias ações. Os direitos de ir e vir, de lazer, de educação, de discriminação, igualdade, assim como os demais citados anteriormente, poderão ser trabalhados no ambiente escolar de forma interdisciplinar em sala de aula e através das ações de todos os profissionais, visando que o exemplo da ação possa servir de ensinamento aos discentes. Proporcionar aos discentes e docentes a oportunidade de mesclar culturas através de apresentações, danças, visitações, conversas, palestras e discursos em que possam ser percebidos os direitos humanos universais dentro do ambiente escolar, disseminando o respeito e a valorização do “outro”.

4.2.4 Educação das relações étnicas raciais e indígenas

As questões étnico-raciais e indígenas devem estar presentes no currículo escolar, na prática diária, no diálogo, nas discussões sobre valores e princípios para uma formação humana.

De acordo com a BNCC “[...] a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (BRASIL, 2018, p.14).

Como objetivos, a educação das relações étnico-raciais devem possibilitar o reconhecimento de pessoas negras na cultura brasileira, a partir de seu próprio ponto de vista, promover o conhecimento da população brasileira sobre a história do Brasil com a visão de mundo da população negra.

A discriminação sofrida pelos indígenas no Brasil remonta à época da chegada dos colonizadores portugueses, que não reconheceram e nem respeitaram os homens que aqui viviam e que eram donos das terras e de um saber e culturas diferentes da europeia. Os portugueses não aceitavam o modo diferente de viver dos povos indígenas, procurando sempre moldá-los e catequizá-los conforme a cultura da Europa.

Essa situação de discriminação e racismo também se aplica aos sentimentos dos africanos que foram trazidos para cá como escravos, comercializados como mercadorias em condições sub-humanas, para servirem de mão de obra barata.

No atual cenário escolar em que vivemos torna-se emergente a aceitação do outro. Apesar da miscigenação presente na formação do povo brasileiro, a segregação, o racismo e os pré-conceitos ainda permeiam fortemente as comunidades, mais evidente em comunidades de origem europeia.

Paixão (2006) coloca que o enfrentamento das questões originadas das relações étnicas e raciais está entre os maiores desafios da humanidade no século XXI. Nesse sentido, Araújo e Giugiani (2014) acrescentam que a escola e os profissionais que nela atuam são chamados a intervir, se posicionar e mediar a interação entre os diferentes sujeitos e culturas presentes nos diversos ambientes educacionais. Sendo assim, mesmo a escola sendo um lugar de formação para a cidadania e diversidade e o professor como mediador do conhecimento ainda não está comprometida com a educação das relações étnico-raciais, como orientam as políticas educacionais vigentes.

A Constituição Federal de 1988, art. 5º diz que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Lei essa que deveria garantir a tal igualdade, mas que na prática, pouco se cumpriu, muito se encobriu, sendo assim, sentiu-se a necessidade de criar algo mais específico que além de garantir e respeitar esse legado construído historicamente, ressaltando a sua importância, dentro do âmbito escolar brasileiro.

Para tanto, na tentativa de efetivar a legitimação e o cumprimento das garantias citadas, prevista em lei, mas não cumpridas de forma eficaz, e que de fato saísse do papel, criou-se Lei nº 10.639/03 que dispõe sobre a educação, relações étnico-raciais, que altera o texto da LDB definindo que:

O governo federal sancionou, em março de 2003, a Lei nº 10.639/03-MEC, que altera a LDB (Lei Diretrizes e Bases) e estabelece as Diretrizes Curriculares para a implementação da mesma. A 10.639 instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira. (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2003, p.8)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana orientam que “[...] o planejamento, execução e avaliação da Educação [...] têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil [...]” (BRASIL, 2004, p.31), a fim de proporcionar relações étnico-sociais positivas para a construção de uma ação democrática. Ainda, as Diretrizes,

Têm por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento de igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2004, p.31)

Sendo assim, a inserção da temática étnico-racial na educação visa garantir uma educação que supere o racismo e as desigualdades geradas por ele formando assim cidadãos conscientes e que respeitam essas diferenças. Acredita-se que a escola consiga se soltar das amarras construídas historicamente e de certa forma quebrar os paradigmas, deixando de reproduzir as desigualdades sociais, e produzindo novas relações raciais e sociais pautadas no princípio da igualdade. Que essa temática seja explorada pelos professores em sala de aula através de conteúdos, competências, atitudes e valores assim cumprindo o papel que lhe compete, criando mecanismos de acesso ao conhecimento e ascensão social, ao emprego e a minimização das desigualdades sociais, a todos, sem distinções. Sobre a atuação dos professores, as palavras de Gonçalves e Silva são pontuais:

Professores, fazemos parte de uma população culturalmente afro-brasileira, e trabalhamos com ela; portanto, apoiar e valorizar a criança negra não constitui em mero gesto de bondade, mas preocupação com a nossa própria identidade de brasileiros que têm raiz africana. Se insistirmos em desconhecê-la, se não a assumirmos, nos mantemos alienados dentro de nossa própria cultura, tentando ser o que nossos antepassados poderiam ter sido, mas nós já não

somos. Temos que lutar contra os preconceitos que nos levam a desprezar as raízes negras e também as indígenas da cultura brasileira, pois, ao desprezar qualquer uma delas, nos desprezamos a nós mesmos. Triste é a situação de um povo, triste é a situação de pessoas que não admitem como são, e tentam ser, imitando o que não são. (GONÇALVES, SILVA, 1996, p.175)

Nesse sentido, Silva aponta que, “reconhecer o passado histórico e a cultura dos diversos povos é um passo importante para o acolhimento das diferenças, no sentido de permitir uma participação ativa desses povos nos bens econômicos e de prestígio, na nação onde estão situados” (SILVA, 2010, p. 55).

4.3 Conceito de criança e infância

O conceito de criança e infância passou por mudanças ao longo da história, uma vez que possui relação direta com as transformações sociais, culturais e econômicas, inseridas em um tempo e um lugar.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define a criança como “pessoa até os doze anos de idade incompletos”(BRASIL, 1990). Ou seja, é um período de crescimento do ser humano. Cada criança é única a qual carrega uma história, com ideias, representações e valores. É um ser em construção. Cada criança tem suas potencialidades e limitações, diferentes formas de ser, agir e aprender.

No que se refere ao conceito de infância, há muitas concepções, desde os primórdios, quando se via a criança como um adulto em miniatura, até o momento em que se considerou a infância como uma etapa que deve ser vivida com suas próprias características. A infância não está relacionada apenas a uma etapa cronológica ou psicológica, mas sim a uma história.

As infâncias são diferentes, dependendo do contexto em que as crianças estão inseridas. As diferentes personalidades, identidades e autonomia se constroem com base na realidade em que vivem, a partir das interações e do convívio com o outro. Esse convívio se dá de forma mais intensa e regular no âmago do ambiente escolar, onde as crianças aprendem a lidar melhor com as diversidades e adversidades, descobrindo que há outras realidades além das suas. Cabe à escola, portanto, possibilitar às crianças outros laços afetivos e novas interações que as fazem perceber que são seres sociais.

Cabe a escola também compreender a diferença entre criança e estudante, uma vez que a criança possui direitos a serem garantidos, como se desenvolver e aprender vivendo sua infância. É necessário entender, conforme o Referencial Curricular Gaúcho, que a criança deve ser o centro do planejamento curricular, sujeito com direitos e cujas interações, relações e práticas cotidianas apresentam características próprias. Nesse sentido, deve a escola proporcionar aos estudantes um ambiente social, onde vivenciam as noções básicas para enfrentar desafios, desenvolver autoconfiança e a habilidade de se relacionar com os outros, fortalecendo sua personalidade, levando em conta suas diferenças e o seu tempo de aprendizagem.

4.4 Aprendizagem

Com o intuito de consolidar o conhecimento, procura-se a ampliação de uma concepção de ensino no qual, docente e educando sejam sujeitos ativos na construção da aprendizagem, em razão da necessidade de mediação das vivências e conhecimentos dos mesmos.

O papel do professor nessa concepção é de proporcionar ao estudante atividades que o direcione ao progresso de suas capacidades, tornando nítido seu desenvolvimento potencial, portanto, é função do docente mediar as atividades. Ao desempenhar o seu papel, o professor identifica a necessidade de criar contextos onde seja possível que o discente seja motivado a pensar e ir em busca do conhecimento, através de situações no qual ele precise tomar decisões, à frente das dificuldades que surgem repentinamente. Portanto,

A identificação dos estilos de aprendizagem e sua relação com a melhoria no processo de ensino e aprendizagem, incita a ligação entre o ensinar e o aprender sustenta o fato de que “quando se conhecem e respeitam os diferentes estilos de aprendizagem e o ato de ensinar é adaptado a esse fato [...] (GIVEN & REID 2000 [s/p], apud NATEL; de TARCIA e SIGULEM 2013, p.145)

Freire enfatiza também que é muito importante o ambiente da escola acolhedor onde a relação professor-aluno seja sempre através do diálogo, respeitando sempre a bagagem que o outro traz com suas vivências passadas. O autor ainda destaca que a escola é um lugar de descobertas, de curiosidades de

criar e recriar. Além disso, a Educação é um processo humanizante, social, político, ético, histórico, cultural e afirma: o docente não deve se limitar ao ensinamento dos conteúdos, mas, sobretudo, ensinar a pensar, pois “pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas”. (FREIRE, 1996, p. 28).

Segundo ele, enquanto escola também acreditamos que a relação professor-aluno é de extrema importância e que ambos aprendem uns com os outros, não havendo só a verdade do professor, mas sim também tudo aquilo que o aluno já traz de conhecimentos, vivências e experiências para juntos então construírem novas aprendizagens. O fazer pensar, raciocinar permite aos alunos se posicionarem como sujeitos históricos de modo que conheçam o mundo no qual estão inseridos, interagindo e interferindo quando precisam.

4.5 Currículo

De acordo com o RCG, o currículo é entendido como “as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos estudantes”(RS, 2018, p.26). O currículo é entendido como flexível e deve estar a serviço da aprendizagem. Para tanto, os professores trabalham de forma inter e transdisciplinar e com clareza de suas intencionalidades pedagógicas. Para além de pensar o currículo como apenas conhecimento cientificamente sistematizado, faz-se necessário pensá-lo também a partir da cultura e da pluralidade cultural que se tem no mundo, o que pode gerar, por vezes, conflitos e desafios. No entanto, ao mesmo tempo, o professor poderá oportunizar o repensar das práticas pedagógicas e suas possibilidades de intervenção.

Silva (2003) explica que o currículo não pode ser construído apenas a partir de conceitos como ensino, eficiência, lista de conteúdos, uma vez que ele constitui-se em um território político, inclui processos centrados na raça, etnia, no gênero, na sexualidade e na diversidade cultural e humana. Nesse sentido, a escola enfatiza a importância dos planejamentos pedagógicos, com propostas diferenciadas para o processo de ensino e de aprendizagem, com vistas à construção do sujeito-aluno, reafirmando a função humanizadora, civilizatória e cultural da escola contemporânea. Destaca-se ainda que a escola, atendendo a concepção de educação inclusiva, realiza adaptação curricular para os estudantes que possuem

alguma deficiência ou necessidade específica. Os professores, juntamente com a equipe pedagógica e profissionais que atendem esses estudantes, devem elencar as aprendizagens necessárias, significativas e possíveis para essas crianças, dentro de suas possibilidades, documentando as adaptações realizadas.

Um dos elementos centrais do currículo é o conhecimento escolar e sua aprendizagem, sendo este, condição para que os conhecimentos socialmente produzidos possam, sistematicamente, ser apreendidos, criticados e reconstruídos. Nesse sentido, a escola concebe o currículo escolar como todas as experiências que se desdobram em torno do conhecimento em meio a relações sociais que contribuem para as construções das identidades dos estudantes que, para tanto, requer um conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. Portanto, a centralidade do currículo escolar é na aprendizagem ativa do estudante como protagonista da sua aprendizagem.

Além disso, o currículo está alicerçado nos pressupostos filosóficos e éticos, socioantropológicos, epistemológicos e psicopedagógicos, observados os princípios:

- I. Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;
- II. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- III. Estéticos: sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p.16).

O currículo da escola tem o compromisso de desenvolver as dez competências gerais previstas na BNCC (BRASIL, 2018) quais sejam: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

4.6 Competências gerais

Conforme Perrenoud (1999), competência é a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, a fim de solucionar de forma eficaz algumas

situações. Assim, o sujeito, para ser competente, deve, além de dominar conhecimentos, mobilizá-los e aplicá-los de maneira adequada em cada situação.

No século atual, a partir das transformações sociais, culturais e tecnológicas, outras competências, para além das cognitivas, passam a ser ainda mais necessárias. Conforme o RCG, “as competências pessoais e sociais estão organizadas em autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável”. Todas essas competências devem transcorrer na formação dos sujeitos em todos os componentes curriculares e áreas do conhecimento, em um movimento espiralado.

As dez competências da BNCC tem como objetivo garantir uma formação integral que deve ser trabalhada de forma interdisciplinar envolvendo todos os componentes curriculares.

A seguir, as competências gerais da Educação Básica descritas na BNCC:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas;
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
4. Utilizar diferentes linguagens- verbal (oral ou visual-motora), como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital-, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;

7. Argumentar, com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta;
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza;
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 9-10)

4.7 Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade

A partir do Referencial Curricular Gaúcho e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade devem primar pela transversalidade do conhecimento nos diferentes componentes curriculares, proporcionando a interlocução entre os saberes e as mais variadas formas do conhecimento, rompendo a lógica do conteúdo isolado. Dessa forma, organizar o currículo interdisciplinarmente significa promover o diálogo entre os conhecimentos e, para isso, pressupõe também o diálogo entre os professores.

A interdisciplinaridade tem como objetivo promover a interação entre as disciplinas, tornando o conhecimento mais significativo, deixando de ser fragmentado, possibilitando ao aluno ver de diferentes formas um mesmo fato.

A transdisciplinaridade tem como objetivo alcançar a unificação dos saberes, relacionando diversas disciplinas de modo que possam amparar-se mutuamente e preservar as suas singularidades.

No contexto escolar, a interdisciplinaridade é a capacidade de utilizar diferentes conhecimentos para resolver um fenômeno apresentado (social, político, cultural, ambiental, entre outros). É importante sublinhar que a interdisciplinaridade pressupõe um eixo integrador,

que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação ou um plano de intervenção. (RGC, 2018, p.30)

Nesse sentido, o professor atua como um mediador do processo de ensino e de aprendizagem, auxiliando os estudantes a aprender conteúdos relacionados. “O professor desempenha papel fundamental na organização de atividades e na formulação de situações que propiciem aos estudantes oportunidades de compreensão das aprendizagens significativas”. (RS, 2018, p.30,31).

A transdisciplinaridade, mesmo sendo um desafio, acredita-se que é possível avançar nas práticas pedagógicas, buscando cada vez mais a qualidade na educação e a aprendizagem com significado. A inter e a transdisciplinaridade se faz na prática, não se aprende, não tem um conceito fechado, mas acontece a partir da experiência e da prática diária.

Acredita-se que essa integração deve ser colocada em prática a partir da metodologia de aprendizagem baseada em projetos, construindo e vivenciando atitudes e valores de cooperação e cidadania para uma educação integral. Outra forma de colocar em prática é através dos temas contemporâneos, mencionados no RCG (2018), constituído de questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Educação Alimentar e Nutricional, da Saúde e da Orientação Sexual e as Transformações da Tecnologia no Século XXI, entre outros temas que poderão ser elencados de acordo com os interesses e as necessidades da escola e dos estudantes.

4.8 Ciência e tecnologia aplicadas à educação do século XXI

Considerando a era do conhecimento digital, vive-se em um século com muitos desafios para escola, pois surge a necessidade de qualificar-se para trabalhar com as tecnologias da informação e comunicação, renovando as práticas pedagógicas, de forma a acompanhar as transformações no século XXI e atribuir cada vez mais significada às aprendizagens.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias 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, não somente como consumidores. 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. (BRASIL, 2018, p.61)

Nesse sentido, a cultura digital impõe desafios à escola no que se refere ao seu papel na formação das novas gerações. Cabe aos professores ajudar as crianças a selecionar as informações e transformá-las em conhecimento, fomentando uma postura crítica em relação ao conteúdo e às múltiplas ofertas midiáticas e digitais. “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”. (BRASIL, 2018, p.61).

A escola deve utilizar os diferentes e modernos métodos de aprendizagem, integrando tecnologias novas e antigas, de maneira que o estudante seja protagonista de seu processo de aprendizagem. Vale destacar que a utilização dos recursos tecnológicos deve ter intencionalidades pedagógicas. Junto às tecnologias surgem novas metodologias que promovem

[...] a participação efetiva dos estudantes, a humanização dos processos escolares e a implantação de metodologias ativas, nas quais o projeto pedagógico contemple a nova realidade escolar, com inúmeras alternativas de interações, conexões, experiências, ensino pela pesquisa, descobertas e desafios. (RS, 2018, p.32)

Nessa perspectiva, os estudantes não são mais telespectadores, mas sim sujeitos em constante interação com o conhecimento. O professor, por sua vez, não é mais o detentor do saber, mas um mediador do processo ensino aprendizagem e deve fomentar a formação de sujeitos curiosos, reflexivos, pesquisadores, críticos, criativos, autores e protagonistas.

4.9 Avaliação

A avaliação desempenha um papel de grande importância na prática escolar e precisa ser vista como uma ação que possibilita analisar, pensar e rever vários aspectos, a fim de que possamos alcançar melhores resultados. É preciso entendê-

la como um instrumento de análise do processo pedagógico de cada educando, onde se busca verificar as evoluções ocorridas, perceber as dificuldades para que possam ser superadas. É uma ação permanente que envolve acompanhamento, observação por parte de todos os envolvidos, aluno, professor e família.

Esse deve ser o verdadeiro sentido da avaliação: observar o que precisa ser reformulado, o que precisa ser repensado, para propor mudanças e favorecer a aprendizagem dos alunos, encontrando novas formas que estimulem os educandos. Ventiles (2007, p. 76) diz que “[...] a avaliação deve ter como objetivo principal ações pedagógicas transformadoras capazes de contribuir no processo de aprendizagem e superação [...]”.

A LDB (1996) dispõe que a avaliação deverá ser contínua e que os aspectos qualitativos terão mais relevância do que os quantitativos, enfatizando que “a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.” Sendo assim, deve-se considerar todo o caminho percorrido pelo aluno, mesmo que o progresso seja inferior ao esperado.

Por muito tempo, a avaliação desempenhou apenas um papel classificatório, sendo uma forma de amedrontar os educandos, em que se priorizava apenas a atribuição de notas aos alunos. Essa forma de avaliar, felizmente, vem sendo deixada no passado, pois é primordial olhar para cada estudante individualmente, observar o contexto em que está inserido, percebendo com atenção suas necessidades e dificuldades, para que seja possível traçar metas para o avanço, progresso em seu processo de aprendizagem.

Conforme o RCG (2018), a formação de quem avalia, no caso, a do professor, é que confere legitimidade técnica à avaliação. Assim, as concepções de avaliação priorizadas são aquelas em que se podem avaliar os estudantes de maneira que a avaliação não represente uma punição, seleção ou classificação, mas sim, um diagnóstico das aprendizagens e não aprendizagens, bem como da prática do próprio professor. Ela deve servir de subsídio para uma reflexão e para o redimensionamento, se for o caso, da ação docente.

Hoffmann (1998, p. 21) ressalta:

Para compreender cada aluno, portanto, é necessário recorrer à sua história e às condições concretas de sua existência, uma vez que as

interações de cada pessoa com o meio abrangem significações de caráter bio fisiológico, afetivo, cognitivo e social, o que representa a crescente e evolutiva individualidade de cada um a partir de sua capacidade de autotransformação para a adaptação às necessidades exteriores.

Cabe destacar que as crianças, jovens e adultos aprendem de diferentes formas e em diferentes tempos. Por isso a importância de considerar a singularidade de cada sujeito, não comparando o desenvolvimento de um com o outro, mas sim fazendo uma reflexão dos avanços de cada estudante em relação a ele mesmo. De acordo com o RCG, “o foco da avaliação é fornecer informações acerca das ações de aprendizagem, ela diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprendizagem”. (RS, 2018, p.34-35). Assim, a avaliação deve ocorrer em uma perspectiva interacionista e dialógica, comprometendo todos os segmentos da comunidade escolar em relação ao processo de construção e avaliação do conhecimento. Nesse sentido, entendemos que o sucesso do estudante não depende exclusivamente dele ou do professor, mas também da responsabilidade da família e do contexto social em que está inserido. Para tanto, ao elaborar seu planejamento, o professor deve prever os indicadores, instrumentos e critérios claros como sistemática de avaliação, diversificando os instrumentos avaliativos.

4.10 Formação continuada dos profissionais da Educação

A formação continuada de cada professor e dos demais profissionais da Educação é um aspecto muito importante a ser considerado, pois ao escolher essa área, assume-se o compromisso de ser um eterno estudante, de acompanhar as transformações do mundo contemporâneo e de estar aberto para renovar o fazer pedagógico. Essa formação também acontece no dia a dia da escola, a partir das experiências e da prática educativa. Para isso, comprehende-se o professor como um sujeito reflexivo, crítico e investigador de sua própria prática, pensando em estratégias e redimensionando sua ação pedagógica quando necessário.

Ser professor atualmente exige

[...] mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral, o que pressupõe a aprender a lidar com os nativos digitais.

Além disso, lhe é exigida como pré-requisito para o exercício da docência, a capacidade de trabalhar cooperativamente, em equipe, e de compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa. (BRASIL, 2013, p. 59)

Nesse sentido, acreditamos que a formação continuada de professores da educação deve ser um processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade dos educadores para renovar as práticas pedagógicas e as metodologias utilizadas com os estudantes, com vista ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

Diante desse exposto, salienta-se que o município promove, no início do ano e durante o decorrer do ano letivo, formações aos docentes, atendentes, monitores e demais profissionais da Educação, através de seminários relacionados à prática docente, palestras motivadoras, congressos, a partir de temas de interesse ou de necessidades que surgem do dia a dia da escola. O município também participa de formações oferecidas por parceiros de educação.

Pimenta (2000) destaca que a formação permanente é entendida como ressignificação da identidade do professor, porque ele trabalha com o conhecimento em uma sociedade multimídia, globalizada, multicultural, cujos estudantes estão em permanente processo de transformação cultural, de valores, interesses e necessidade.

5 ESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

O Documento Orientador Municipal foi estruturado seguindo as orientações do sistema Federal de Ensino, contemplando as prescrições da BNCC e do RCG, tendo como pressuposto o desenvolvimento de competências, nas respectivas áreas de conhecimento: área de Linguagens, de Matemática, de Ciências da Natureza, de Ciências Humanas e de Ensino Religioso.

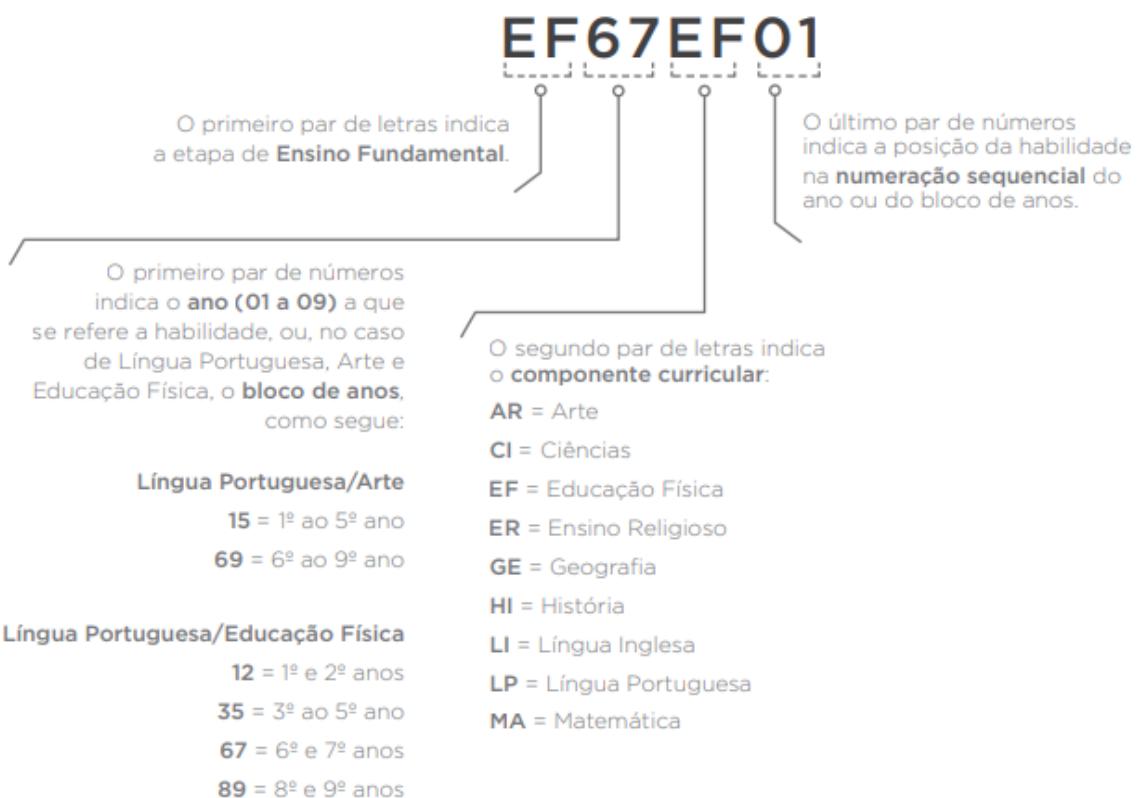
De acordo com a BNCC o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas de conhecimento, sendo elas a área de Linguagens é composta pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Alemã nos Anos Iniciais e Anos Finais a Língua Inglesa. Na área da Matemática, temos o componente da Matemática. Na área de Ciências da natureza, temos o componente

de Ciências e o componente de Iniciação Científica. A área de Ciências Humanas é composta pelos componentes de História e Geografia. E na área de Ensino Religioso, temos o componente de Ensino Religioso.

O documento dos Anos Iniciais está dividido em cinco cadernos, sendo um caderno para cada ano, contemplando as cinco áreas de conhecimento. Cada caderno é composto pelo texto inicial, composto pelas concepções iniciais do sistema municipal de ensino, seguido do texto inicial (o qual foi reproduzido na íntegra do RCG) e a tabela que compõe cada área de conhecimento.

As tabelas a seguir foram organizadas em cinco colunas, sendo as três primeiras colunas contemplam a BNCC, a quarta coluna faz referência ao RCG, sendo acrescentada a quinta coluna com as peculiaridades do território do município de São José do Hortêncio. Após a análise dos professores, as tabelas foram divididas em três trimestres contemplando a organização curricular do ano letivo.

As tabelas apresentam as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades definidas para cada ano, cada habilidade é identificada por um código alfanumérico cuja composição é a seguinte:



O ano letivo para o Ensino Fundamental é dividido em três trimestres. Para as turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental a expressão dos resultados será realizada trimestralmente, através de parecer descritivo, onde o professor relata o processo de desenvolvimento do aluno, ainda enriquecendo o mesmo com o portfólio construído através das atividades realizadas pelos estudantes.

Já do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental a avaliação será através de nota trimestral por componente curricular tendo como parâmetro os critérios a seguir:

1º trimestre: mínimo 18 pontos para se aprovado e máximo 30;

2º trimestre: mínimo 18 pontos para se aprovado e máximo 30;

3º trimestre: mínimo 24 pontos para ser aprovado e máximo 40.

Para as turmas do 3º ao 9º ano é realizado o somatório dos três trimestres do ano letivo, devendo o estudante alcançar o mínimo de 60 pontos para ser aprovado em cada componente curricular, tendo como nota máxima 100 pontos. Se o estudante que não atingir a média de 60 pontos em um dos componentes curriculares, o mesmo terá a oportunidade de repetir a mesma etapa de ensino no ano seguinte para alcançar o resultado esperado. O resultado é entregue aos

responsáveis dos estudantes de forma presencial ou virtual, conforme decisão da equipe diretiva da escola.

Quando o professor julgar necessário, poderá ser acrescentado à nota trimestral um parecer descriptivo ou, em casos de necessidades educacionais especiais, a avaliação também deverá ser expressa através de parecer descriptivo, conforme previsto em lei.

Ao final do processo/ano letivo, constará no parecer descriptivo 1º e 2º ano do Ensino Fundamental a indicação da continuidade de estudos no ano seguinte, pois conforme organização curricular vigente, nestas etapas de ensino o estudante tem a progressão continuada.

LINGUAGENS

A área de Linguagens propõe o desenvolvimento do processo de socialização e comunicação entre os diferentes campos da atividade humana, auxiliando-nos no uso de recursos favoráveis para a manifestação dos diferentes tipos de linguagem. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais.

As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar. Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Linguagens deve garantir aos alunos o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

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

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

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

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente às questões do mundo contemporâneo. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

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

EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física é sem dúvida um componente de alta relevância no contexto escolar devido à sua função social, bem como a garantia do acesso ao conhecimento da Cultura Corporal. É a que tematiza as dimensões biodinâmica e cultural, e é um objeto de desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC.

É componente obrigatório do currículo escolar e que apresenta características próprias. Inicialmente vista como uma forma de se praticar exercícios físicos para manter a saúde do corpo, atualmente ela é complexa, pois envolve o sujeito não apenas na sua dimensão corporal, mas este enquanto ser que pensa, sente e age mediado pelo seu contexto. Deve trabalhar não o corpo em movimento, mas sim a partir do corpo em movimento, as suas especificidades e se inter-relacionar com os demais componentes.

Quanto ao desenvolvimento integral do indivíduo, a Educação Física vai além da antiga ideia do ser humano como a soma do corpo, da mente e da alma, trabalhando sobre todos os aspectos da pessoa enquanto sujeito. A Educação Física pretende alcançar, diante de todos os aspectos corporais do ser humano, assim como o desenvolvimento e aperfeiçoamento de suas qualidades naturais, a formação geral do indivíduo a partir do momento em que lhe é proporcionado desafios e vivências significativas que permitam a ele a aquisição de habilidades, atitudes e hábitos para ser um protagonista do seu desenvolvimento integral.

Nesse sentido, é fundamental legitimar a Educação Física como componente fundante do ser social, cultural, emocional, afetivo e cognitivo. É não se limitar ao saber-fazer, mas sim, compreendê-la enquanto linguagem, como uma forma de comunicar-se com o mundo, expressando suas ideias, opiniões, pensamentos e sentimentos. Sobretudo, vale destacar a Educação Física como um componente constitutivo de sujeitos, a partir do conhecimento de si e das competências desenvolvidas.

No Referencial do Rio Grande do Sul, a Educação Física está organizada em habilidades que deverão ser desenvolvidas de forma progressiva e espiralar, dialogando tanto com os componentes das Linguagens quanto com as demais áreas de conhecimento à luz dos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC.

Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental

Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.

Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.

Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

EDUCAÇÃO FÍSICA - 6º E 7º ANO - 1º TRIMESTRE				
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES DA BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SHJ
Brincadeiras e Jogos	Jogos Eletrônicos	<p>(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.</p>	<p>(EF67EF01RS-1) Pesquisar e reconhecer os diferentes conceitos entre jogos Eletrônicos, Jogos Eletrônicos de Movimento, Jogos Virtuais e Exergames;</p> <p>(EF67EF01RS-2) Compartilhar com os colegas as experiências pessoais em jogos eletrônicos, discutindo e comparando as sensações na prática dos jogos não eletrônicos (motores, de tabuleiro, de raciocínio etc.);</p> <p>(EF67EF01RS-3) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos</p>	

			diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.	
		(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.	(EF67EF02RS-1) Identificar e aprofundar o estudo acerca da tecnologia e suas influências sobre nossos movimentos e as transformações (evoluções) nos jogos eletrônicos, surgidas pela crítica ao sedentarismo propiciado, que passaram a ser produzidos no intuito de estimular o envolvimento corporal.	
Esportes	Esportes de marca	(EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão,	(EF67EF03RS-1) Identificar, experimentar e fruir esportes de marca, precisão,	

	<p>Esportes de precisão</p> <p>Esportes de invasão</p> <p>Esportes técnico - combinatórios</p>	<p>invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</p>	<p>invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, possibilitando a prática com diferentes alternativas, privilegiando a participação de todos.</p>	
		<p>(EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.</p>	<p>(EF67EF04RS-1) Pesquisar sobre a origem das modalidades, regras e materiais utilizados na sua prática;</p> <p>(EF67EF04RS-2) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e</p>	

			técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas, respeitando regras e adaptando-as para as especificidades de cada turma.	
		(EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico combinatórios como nas modalidades Esportivas escolhidas para praticar de forma específica.	(EF67EF05RS-1) Planejar e utilizar estratégias pensadas em equipe, para solucionar os desafios técnicos e táticos nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, das modalidades esportivas escolhidas para praticar, evoluindo das mais simples para mais complexas.	
		(EF67EF06) Analisar as	(EF67EF06RS-1) Analisar as	

		<p>transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer).</p>	<p>transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer), identificando e compreendendo as diferenças conceituais entre Esporte Educacional, de Lazer e de Rendimento.</p>	
		<p>(EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.</p>	<p>(EF67EF07RS-1) Pesquisar diferentes modalidades e/ou práticas corporais que comumente não são desenvolvidas no seu meio (escola e comunidade);</p> <p>(EF67EF07RS-2) Propor e produzir alternativas que possibilitem a experimentação e prática dos mesmos no entorno da escola, ampliando essas ações para outros ambientes da</p>	

			comunidade.	
Ginásticas	Ginástica de condicionamento Físico	(EF67EF08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática.	(EF67EF08RS-1) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática, ampliando seus conhecimentos e consciência corporal (relacionando os exercícios com os segmentos corporais utilizados).	
		(EF67EF09) Construir,	(EF67EF09RS-1) Compreender a relação	

		<p>coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde.</p>	<p>entre o exercício físico e saúde, reconhecendo e respeitando a existência de diferenças individuais de condicionamento físico;</p> <p>(EF67EF09RS-2) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde.</p>	
		<p>(EF67EF10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora</p>	<p>(EF67EF10RS-1) Identificar e apontar as diferenças entre exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar, relacionando as</p>	

		<p>do ambiente escolar.</p> <p>(EF67EF11RS-1) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos).</p>	<p>capacidades físicas às estruturas corporais envolvidas;</p> <p>(EF67EF10RS-2) Compreender a importância do exercício físico para a saúde e o bem-estar do indivíduo.</p> <p>(EF67EF11RS-1) Reconhecer e definir o conceito de dança urbana;</p> <p>(EF67EF11RS-2) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) e as capacidades físicas desenvolvidas (coordenação, equilíbrio, agilidade, flexibilidade) estimulando o</p>	
Danças	Danças Urbanas			

			<p>movimento e a expressão corporal como forma de comunicação.</p>	
		<p>(EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas.</p>	<p>(EF67EF12RS-1) Observar e identificar os movimentos de outros praticantes (vídeos, visitas, oficinas) para aprender elementos constitutivos das danças urbanas, resolvendo os desafios peculiares à prática.</p>	
		<p>(EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados</p>	<p>(EF67EF13RS-1) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, comparando com as aprendidas ao longo dos anos anteriores, valorizando e respeitando os sentidos</p>	

		<p>atribuídos a elas por diferentes grupos sociais.</p>	<p>e significados atribuídos a elas pelos diferentes grupos sociais e culturais da sua criação aos dias atuais, e adequar a prática aos interesses e possibilidades individuais e coletivos.</p>	
Lutas	Lutas do Brasil	<p>(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p>	<p>(EF67EF14RS-1) Conhecer e identificar lutas brasileiras (típicas e introduzidas ao longo dos anos), fazendo a sua contextualização histórica, bem como seu significado;</p> <p>(EF67EF14RS-2) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos</p>	

			demais.	
		<p>(EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.</p>	<p>(EF67EF15RS-1) Identificar as habilidades motoras necessárias para a prática da modalidade (socar, chutar, segurar, agarrar ou empurrar);</p> <p>(EF67EF15RS-2) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.</p>	
		<p>(EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico táticos,</p>	<p>(EF67EF16 RS-1) Pesquisar e identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária,</p>	

		indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.	materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.	
		(EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.	(EF67EF17RS-1) Problematizar, através de debates e discussões, preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais (esportes, danças, jogos, brincadeiras e ginásticas), de acordo com sua origem e ambiente social, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.	
Práticas Corporais de	Práticas Corporais de Aventura	(EF67EF18) Experimentar e fruir	(EF67EF19RS-1) Pesquisar e identificar	

Aventura	Urbana	<p>diferentes práticas corporais de aventura urbana, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p>	<p>as características das práticas corporais de aventura urbana;</p> <p>(EF67EF19RS-2) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbana e planejar estratégias para sua superação;</p> <p>(EF67EF17RS-3) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbana, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p>	
		(EF67EF19) Identificar os riscos	(EF67EF19RS-1) Experimentar, fruir e	

		<p>durante a realização de práticas corporais de aventura urbana e planejar estratégias para sua superação.</p>	<p>vivenciar diferentes práticas corporais de aventura urbana, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais;</p> <p>(EF67EF19RS-2) Organizar, na escola, locais para a prática e vivências com ressignificação dos movimentos.</p>	
		<p>(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbana, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.</p>	<p>(EF67EF20RS-1) Compreender o conceito e significado de patrimônio público;</p> <p>(EF67EF20RS-2) Executar práticas corporais de aventura urbana, respeitando o patrimônio público,</p>	

			<p>discutindo e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.</p>	
		<p>(EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.</p>	<p>(EF67EF21RS-1) Discutir os princípios das práticas, como a ausência de regras e limites, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização e ambientes físicos) e seus tipos de práticas;</p> <p>(EF67EF21RS-2) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá - las, adaptando os espaços e materiais disponíveis;</p>	

			<p>(EF67EF21RS-3) Mapear, em sua comunidade, locais que possuem potencial para as práticas corporais de aventura urbana.</p>	
EDUCAÇÃO FÍSICA - 8º E 9º ANO - 1º TRIMESTRE				
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES DA BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SHJ
Esportes	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco	<p>(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</p>	<p>(EF89EF01RS-1) Contextualizar o jogo enquanto fenômeno cultural e social (suas influências e contribuições no desenvolvimento da sociedade);</p>	

	<p>Esportes de Invasão</p> <p>Esportes de combate</p>		<p>(EF89EF01RS-2) Identificar, reconhecer e experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo, bem como a diversidade e o protagonismo.</p>	
		<p>(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.</p>	<p>(EF89EF02RS-1) Identificar as características dos diferentes tipos de esporte (rede/parede, campo e taco, invasão e combate);</p> <p>(EF89EF02RS-2) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.</p>	

		<p>(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.</p>	<p>(EF89EF03RS-1) Reconhecer as habilidades motoras (quicar, chutar, arremessar) e capacidades físicas (força, velocidade, agilidade) necessárias para as práticas;</p> <p>(EF89EF03RS-2) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.</p>	
		<p>(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-</p>	<p>(EF89EF04RS-1) Identificar os elementos técnicos ou técnico táticos individuais,</p>	

		<p>táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.</p>	<p>combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate;</p> <p>(EF89EF04RS-2) Conhecer as regras e compreender a importância de obedecê-las.</p>	
		<p>(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias</p>	<p>(EF89EF05RS-1) Analisar e identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo como uma das principais manifestações de impacto cultural e social, e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência</p>	

		<p>os apresentam.</p> <p>(EF89EF05RS-2) Estabelecer relações entre os problemas discutidos, as diferentes modalidades esportivas e a forma como as mídias os apresentam.</p>	<p>etc.);</p> <p>(EF89EF06RS-1) Identificar e mapear os espaços públicos, no entorno da escola e contexto comunitário, disponíveis para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.</p>	
		<p>(EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.</p>		

Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de Conscientização corporal	<p>(EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas, reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito, levando em consideração as características individuais.</p>	<p>(EF89EF07RS-1) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais (flexibilidade, resistência, força) desses diferentes programas, reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito (em termos de intensidade, duração e frequência), de acordo com os objetivos individuais.</p>	
		<p>(EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos</p>	<p>(EF89EF08RS-1) Discutir e analisar as transformações históricas dos padrões de</p>	

		<p>padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.).</p>	<p>desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.);</p> <p>(EF89EF08RS-2) Reconhecer as diferenças entre o padrão apresentado pelos meios de comunicação e o que a ciência estabelece como saudável;</p> <p>(EF89EF08RS-3) Compreender as consequências das escolhas de padrões.</p>	
		<p>(EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento</p>	<p>(EF89EF09RS-1) Discutir a importância da atividade física como promotora de saúde, abordando temas</p>	

		<p>ou potencialização das transformações corporais.</p>	<p>como sedentarismo, obesidade e alimentação;</p> <p>(EF89EF09RS-2) Investigar e problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.</p>	
		<p>(EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos.</p>	<p>(EF89EF10RS-1) Identificar, experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos, partindo das que conhecem ou praticam, passando para as menos familiares.</p>	

		<p>(EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem estar e cuidado consigo mesmo.</p>	<p>(EF89EF11RS-1) Apontar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem estar e cuidado consigo mesmo;</p> <p>(EF89EF11RS-2) Identificar locais disponíveis e adequados, na escola e comunidade, para a prática das mesmas.</p>	
Danças	Danças de Salão	<p>(EF89EF12) Experimentar, fruir</p>	<p>(EF89EF12RS-1) Pesquisar as danças de</p>	

		<p>e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.</p>	<p>salão dos diferentes tipos e segmentos;</p> <p>(EF89EF12RS-2) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas, identificando suas origens.</p>	
		<p>(EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.</p>	<p>(EF89EF13RS-1) Identificar as capacidades físicas utilizadas na dança de salão (como coordenação, equilíbrio, agilidade);</p> <p>(EF89EF13RS-2) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão como fator</p>	

			<p>de ampliação de repertório motor dos alunos e como oportunidade de se conhecer diferentes manifestações culturais da prática corporal.</p>	
		<p>(EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.</p>	<p>(EF89EF14RS-1) Pesquisar as origens das danças de salão conhecidas pelos alunos e como essas danças chegaram até eles e discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais, propondo alternativas para sua superação.</p>	
		<p>(EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das</p>	<p>(EF89EF15RS-1) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de</p>	

		<p>danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.</p>	<p>salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem;</p> <p>(EF89EF15RS-2) Pesquisar e identificar os tipos de dança dos diferentes segmentos culturais e sociais.</p>	
Lutas	Lutas do Mundo	<p>(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.</p>	<p>(EF89EF16RS-1) Pesquisar e identificar as lutas do mundo que são menos familiares ao contexto escolar, cultural, regional, do Brasil e do Mundo;</p> <p>(EF89EF16RS-2) Experimentar, fruir e recriar (de forma lúdica) a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente,</p>	

			identificando as habilidades motoras necessárias para a prática (socar, chutar, segurar), bem como as capacidades físicas (força, resistência, potência).	
		<p>(EF89EF17)</p> <p>Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.</p>	<p>(EF89EF17RS-</p> <p>1)Estabelecer e recriar estratégias básicas de luta, utilizando jogos e brincadeiras adaptadas de forma a entender os movimentos específicos das lutas experimentadas,</p>	

		<p>reconhecendo as suas características técnico-táticas, partindo das próprias experiências corporais e das realizadas pelos colegas, utilizando os movimentos específicos das lutas (como rolamentos, quedas, técnicas de projeção) e respeitando os procedimentos de segurança, evoluindo de lutas com características</p>	
--	--	--	--

			<p>mais simples para as lutas com características mais complexas.</p>	
		<p>(EF89EF18)</p> <p>Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiatização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as</p>	<p>(EF89EF18RS-1)</p> <p>Pesquisar e discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiatização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem, dando um novo significado às</p>	

		culturas de origem.	práticas corporais de lutas.	
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	<p>(EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.</p>	<p>(EF89EF19RS-1) Conceituar e valorizar o patrimônio natural, compreendendo a importância da preservação do meio ambiente, a urbanização e a utilização consciente dos recursos naturais;</p> <p>(EF89EF19RS-2) Identificar, experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando, os impactos de degradação ambiental</p>	

		<p>incentivando o uso de alternativas sustentáveis;</p> <p>(EF89EF19RS-3) Identificar as habilidades motoras, capacidades físicas e estruturas corporais utilizadas na prática corporal de aventura.</p>	
		<p>(EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.</p>	<p>(EF89EF20RS-1) Identificar e discutir formas de minimizar e controlar riscos durante as práticas de aventura na natureza e formular estratégias para que todos possam participar, observando as normas de segurança para superar os desafios na realização dessas práticas.</p>

		<p>(EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.</p>	<p>(EF89EF21RS-1) Conhecer as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza e analisar suas transformações históricas;</p> <p>(EF89EF21RS-2) Mapear e listar lugares da comunidade local acessíveis e seguros às práticas corporais de aventura na natureza.</p>	
--	--	---	--	--

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jurandir de Almeida; GIUGLIANI, Beatriz. **Por uma educação das relações étnico-raciais. Tear**: Revista de Educação Ciência e Tecnologia. Canoas: v.3, n.1, 2014.

BEYER, Hugo Otto. **Da integração escolar à educação inclusiva**: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto. Inclusão e escolarização - múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006, p.73-82.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 mar. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 07 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1344-8-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Ministério da Educação, UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 2 mar. 2021.

CARVALHO, Rosita Elder. **Educação inclusiva**: do que estamos falando? Revista Educação Especial, nº 26, 2005, p.1-7. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/219/showToc>. Acesso em: 2 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Automia**: saberes necessários para prática educativa. editora Paz & Terra. São Paulo-Brasil, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17º edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Prática do racismo e formação de professores**. In: DAYRELL, Juarez. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch, **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cidades e estados. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio>. Acesso em: 8 jul. 2021.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

NATEL, Maria Cristina; TARCIA, Rita Maria Lino de; SIGULEM, Daniel. A aprendizagem humana: cada pessoa com seu estilo. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 30, n. 92, p. 142-148, 2013. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v30n92/08.pdf> . Acesso em: 6 abr. 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000, p.15-34.

RIO GRANDE DO SUL, RS. **Referencial Curricular Gaúcho: Linguagens**. Secretaria de Estado de Educação, Departamento Pedagógico, V.1. Porto Alegre, 2018 b.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VASCONCELOS, Celso dos santos. **Planejamento**: Plano de Ensino aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Cortez, 1997.

VENTILES, Iolanda A. Avaliação numa proposta de educação inclusiva. *In*: ALTAFINI, Magda (org.). **Ensinar na diversidade**: Um desafio de todos os educadores. São Leopoldo: Estação Gráfica, 2007.