



INTEGRARA

PROGRAMA DE ESCOLAS EM
TEMPO INTEGRAL DA REDE
MUNICIPAL DE ARAPIRACA - AL

PRECEITOS DE FORMAÇÃO
CONTINUADA PARA A
EDUCAÇÃO EM TEMPO
INTEGRAL (Versão preliminar)

2024. PREFEITURA DE ARAPIRACA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA
NÚCLEO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

José Luciano Barbosa da Silva
Prefeito

Maria Eliete Barros da Rocha
Secretária Municipal de Educação

Etelvina Janiete Barros Carnáuba Veras
Vice-secretária Municipal de Educação

João Paulo Holanda de Assis
Superintendente Pedagógico

Ana Karlla Messias
Tairan Barbosa de Oliveira
Núcleo de Desenvolvimento da Educação Integral



INTEGRARA - PROGRAMA DE ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL DA REDE MUNICIPAL DE ARAPIRACA



Ficha Catalográfica

Prefeitura Municipal de Arapiraca. Secretaria Municipal de Educação

Superintendência Pedagógica. Núcleo de Desenvolvimento da Educação Integral.

Programa de Escolas em Tempo Integral da Rede Municipal de Arapiraca / AL: preceitos de formação continuada para a educação em tempo integral – Versão 2024 / SME – ARAPIRACA: AL, 2024.

60 p.

1. Ensino. 2. Integral. 3. Arapiraca. 4. Documento I. Título.

Secretaria Municipal de Educação
Rua Samaritana, 1185, Bairro Santa Edwiges - CEP 57310-245
Arapiraca – Alagoas
(82) 3521-6896
<https://web.arapiraca.al.gov.br/contato/fale-conosco/>



CONTEÚDOS



1 INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA ALÉM DO TEMPO INTEGRAL 06

2 FORMAÇÃO CONTINUADA E CURRÍCULO 09

2.1 Formação 14

2.2 Currículo e grade curricular 16

2.2.1 Grade curricular das escolas em tempo integral da Rede Municipal de Arapiraca 21

3 PLANO DE ENSINO E PLANEJAMENTO DE AULA 24

4 AVALIAÇÃO DISCENTE E AUTOAVALIAÇÃO 35

5 REFERÊNCIAS 38

APÊNDICES 39

ANEXOS 35



Apresentação

Estudos apontam que desde a Grécia Antiga, a perspectiva de educação integral vem sendo discutida com a finalidade de formação do sujeito, em suas múltiplas dimensões. Em suas aulas, Aristóteles dispunha de um conjunto de estratégias metodológicas de modo que garantisse o desabrochar das potencialidades de seus seguidores.

Aqui, no Brasil, já no século XX, movimentos sociais lutavam por um ensino que fosse além dos componentes curriculares garantidos em lei, justamente para que alunos e alunas construíssem uma sociedade livre das amarras políticas e ideológicas. Nesse campo, temos Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro como as referências de uma vanguarda para a formação de um cidadão consciente, preparado para as transformações que o país sofria.

Em nosso estado, Arapiraca aponta a oferta de educação integral desde 2007, pioneira no segmento, com a inauguração da Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Zélia Barbosa Rocha. Na

época, nossa cidade conseguiu criar um conjunto de estratégias e metodologias ativas (e bem recentes) para que alunos e alunas pudessem, além da ampliação de carga horária, ter a oportunidade de desenvolver um conjunto de habilidades e competências que se articulavam com a base comum dos componentes curriculares, sobretudo, na perspectiva artística, social e cultural.

Como resultado, entregamos à sociedade arapiraquense um painel de cidadãos mais conscientes de sua realidade, conhecedores do potencial artístico que há em nossa região, preocupados com o espaço e todo o meio ambiente e, de maneira geral, que possuem um olhar mais significativo e apurado sobre as questões que envolvem o nosso território.

Nesse sentido, a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em 2017, a perspectiva de uma educação integral tornou-se mais urgente, necessitando, portanto que equipes pedagógicas pudessem se debruçar nos documentos oficiais que norteiam o fazer pedagógico e alinhassem com a demanda de construção do sujeito do século XXI.

Nesse contexto, a transformação ideológica e atitudinal de “tempo integral” para “educação integral” vai além de uma mudança de nomenclatura, mas representa a construção de um processo educativo que oportunize um leque de experiências educativas dentro e fora da sala de aula, por meio de uma clara intencionalidade, capaz de favorecer o desenvolvimento intelectual, motor, relacional, socioemocional, físico, cultural e que seja compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Com isso, apontamos como três, os pilares essenciais dessa construção: centralidade do estudante, singularidade e o reconhecimento de que os estudantes são sujeitos de direito. Como percurso, a multidimensionalidade deve ser contemplada, nos laços criados entre os saberes comunitários e os saberes escolares, através do diálogo com as múltiplas linguagens – artísticas, do corpo, de expressão linguística, das emoções, bem como no acolhimento das diversidades – de pensamento, religioso, de raça, de orientação sexual, de deficiência.

Para isso, a Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca apresenta este documento que discute os pilares de uma educação integral, seja na ampliação ou não de carga horária, capaz de desenvolver, nos estudantes, as habilidades necessárias para um olhar mais equitativo e responsável na sociedade.

Desejamos um excelente trabalho a todos e a todas!

João Paulo Holanda de Assis

INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA ALÉM DO TEMPO INTEGRAL

A abordagem pedagógica *territórios educativos*¹ em Arapiraca orienta para a identificação vocacional da escola no contexto da sua comunidade em busca de uma Educação Integral. Trata-se de um jeito de ser da escola, uma cultura pedagógica escolar que possa trazer à luz as características culturais, políticas e econômicas que permeiam a comunidade escolar, através das relações ensino-aprendizagem, uma escola com uma identidade territorial local revelada nas diversas dimensões presentes nesse ambiente. Como resume o Centro de Referências em Educação Integral (CREI, 2019b, p. 2), é um processo pedagógico em que

Não se trata de um reconhecimento extensivo do território, mas da sensibilização do olhar para as experiências de estudantes e demais moradores desse espaço e para as relações comunitárias que o compõem. Sensibilização esta que faz parte do processo de preparação para a identificação dos potenciais educativos que poderão ser mobilizados pelo currículo integrado.

Embora a citação acima refira que “não se trata de um conhecimento extensivo do território”, isso não significa estar apartado do entendimento de características socioespaciais² locais relevantes à unidade escolar. A escola

¹ O sentido de Territórios Educativos (BRASIL, 2010) empregado é o de que o espaço escolar de educação básica precisa se desenvolver junto à comunidade. Uma instituição social que apesar de delimitada por suas normas e muros é capaz de refletir múltiplas características da sociedade ao mesmo tempo em que pode ser indutiva de mudança dessa sociedade. O espaço escolar tem seu cotidiano institucional, mas é também movimento de reflexo do cotidiano social e possibilidade de transformação desse cotidiano. O território educativo é o espaço escolar para além dos muros, é uma educação que se relaciona com o lugar, que tem identidade e é parte da identidade social desse lugar.

² Este termo se refere ao entendimento disseminado pelo geógrafo Milton Santos de que a sociedade não existe sem organizar e configurar o seu próprio espaço, ou seja, toda sociedade faz com que se materializem suas características entrecruzadas com as características naturais do meio que habitam, portanto conteúdos sociais materializados em formas espaciais de maneira indissociáveis (objetos, coisas e ações). Para efeito de exemplo, o desenvolvimento agrícola de Arapiraca tem relação com as características climáticas tanto quanto com a história econômica do município. Da mesma maneira, o relevo influencia no tecido urbano, na forma como a cidade desenvolve suas construções, etc. As formas materializadas são expressões dos

não está isolada da sua comunidade, ao contrário, se situa numa condição de agente de ocupação e mobilização do espaço comunitário ao qual pertence e de definição de seu próprio recorte socioespacial. No dizer de Milton Santos (SANTOS, 1999, p.8),

O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

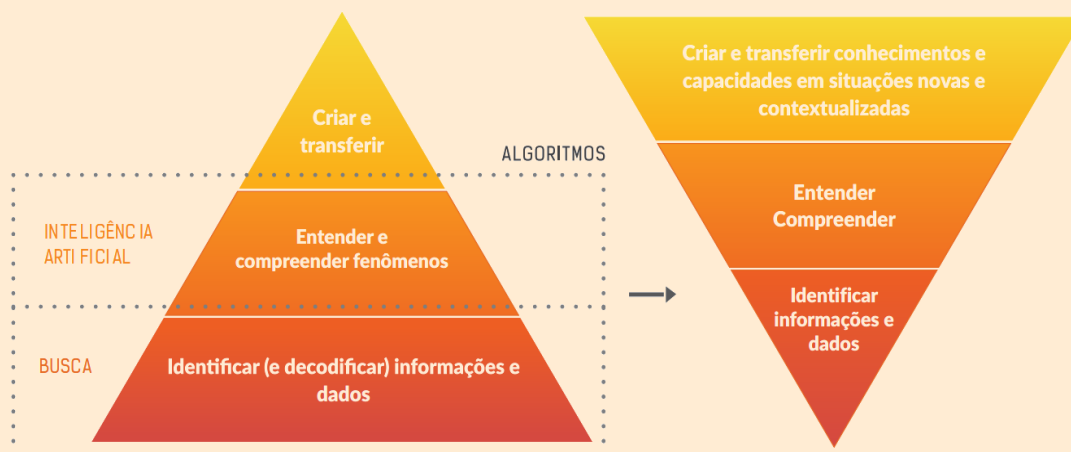
O desenvolvimento das atividades docentes com vistas ao conhecimento da própria realidade social é uma abordagem pedagógica pertinente aos objetivos da educação escolar, especialmente, para substanciar uma Educação Integral. Isto permite que se possa aprimorar nos indivíduos a condição de sujeitos, agentes de transformação social, principalmente os estudantes que são o centro das ações e políticas educacionais.

Essa abordagem coaduna com as diretrizes nacionais de educação e com o conjunto das necessidades de melhorar as condições materiais de vida da sociedade arapiraquense quando se pensa a importância da educação básica. Igualmente, acredita-se que pode emergir dessas práticas educacionais, uma forma de valorização da *identidade social* de Arapiraca. Ademais, essa abordagem se insere naquilo que se tem verificado mundialmente como

hábitos culturais e dinâmicas econômicas, das manifestações e preferências cotidianas, é a identidade territorial que se cristaliza ao longo da sua história como forma espacial. Outro exemplo: a economia que se desenvolveu baseada na agricultura, atingiu seu auge com a economia “fumageira” na segunda metade do século XX e produziu uma forma de reflexo identitário na expressão popular “Arapiraca é a terra do fumo”. Mas esta expressão exprime mais que a economia agrícola. Para alguns, remete às plantações, ao curador de fumo, ao destalamento da folha, ou seja, a uma rotina doméstica e de trabalho no período do plantio à venda, cheia de elementos para além do dado econômico; Para outros, remete ao Clube dos Fumicultores ou aos jogos do ASA no estádio municipal apelidado de “fumeirão” e etc. De igual maneira, prédios desse auge econômico agrícola, antes utilizados para armazenar fumo, hoje são utilizados para atividades da contemporaneidade como lojas, depósito comercial, estacionamento rotativo, entre outras, que refletem a economia atual predominantemente baseada em serviços (comércio/prestação de serviços), ou mesmo terrenos que eram utilizados para cultivo agrícola, agora são bairros. São características forjadas por esta sociedade em sucessivos períodos, articulando relações econômicas, políticas e culturais cristalizadas continuamente no seu espaço, alterando as paisagens, construindo, definindo e redefinindo lugares, territórios e regiões (setores do município) que fazem emergir a identidade socioespacial de Arapiraca.

tendência geral da educação escolar para o futuro, como ilustra a figura 1 a seguir:

Figura 1 – Tendência de virada do currículo



Fonte: WEFFORT *et. al.*, 2019. Adaptada.

A *tendência de virada do currículo* tem sido verificada mundialmente como uma adequação às lógicas de organização educacional decorrente das transformações pelas quais a sociedade globalizada tem passado, no bojo das inovações tecnológicas e de acúmulos de conhecimentos, como explica a citação a seguir do Centro de Referências em Educação Integral (CREI, 2019b, p. 6):

A imagem acima tenta expressar uma tendência mundial na revisão curricular em muitos países ao longo do século XXI: a inversão do que ocorria predominantemente na educação durante o século XX (pirâmide à esquerda) com grande ênfase no letramento nas várias áreas do conhecimento para identificação e decodificação de informações e dados (base mais larga da pirâmide); uma ênfase mediana no desenvolvimento das capacidades de entender e compreender linguagens e fenômenos (meio da pirâmide); e pouca ênfase nas capacidades de transferir, criar ou aplicar conhecimentos e capacidades em outros usos e contextos para além da escola (topo da pirâmide). Com o avanço e disseminação das novas tecnologias digitais de busca e de inteligência artificial (como o Google, aplicativos de smartphones e computadores, dentre outros), as capacidades da base da pirâmide (pontos

pontilhados) são cada vez mais desempenhadas por máquinas do que por seres humanos. Nesse contexto, para além do imperativo ético de praticar uma educação para o desenvolvimento integral de todos e cada um, a educação no século XXI precisa necessariamente fazer o inverso do passado (pirâmide invertida à direita) e fortalecer o desenvolvimento de competências genuinamente humanas: aprender no contexto de uso e para o uso social de conhecimentos e habilidades, ou seja, a criação e transferência de conhecimentos e capacidades para além do contexto de aprendizagem inicial, aplicando-os em situações novas e contextualizadas. Para isso, as ênfases didáticas do passado precisam refletir a pirâmide da direita: garantir na medida necessária o letramento para formar a capacidade básica de identificar e decodificar (base menor); intensificar as capacidades de entender e compreender fenômenos (base da pirâmide); e dar muita ênfase no desenvolvimento das capacidades de criação e transferência de conhecimentos e habilidades em novas situações, ou seja, aplicando-os em contextos novos, conectados com a realidade, diferentes e mais amplos que o contexto escolar (topo alargado da pirâmide).

Pode-se inferir, a partir dessa abordagem inicial, sob a concepção de Território Educativo, que é possível desenvolver uma Educação Integral na Rede Municipal de Educação de Arapiraca que possibilite aos alunos e educadores desenvolver suas capacidades multidimensionais contemporâneas.

2. FORMAÇÃO CONTINUADA E CURRÍCULO

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), enfatizando o conceito contemporâneo de formação integral do estudante, presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996); E resgatando a noção de ensino integral de que “Para além do enfoque de cada professor em ensinar os conteúdos de seu componente curricular, trata-se do desafio de reinventar o ensino com foco no

desenvolvimento integral de todos e de cada estudante [...]” (CREI, 2019b, p. 2), procuram estender a ideia de ensino integral além das escolas com esse viés curricular (escola em tempo integral). Ou seja, essas expressões denotam conceitos (formação integral – educação em tempo integral) que não se limitam a ampliação da carga horária, mas à educação para formação ampla do sujeito social. Embora sejam conceitos diferentes, na perspectiva de educação na escola em tempo integral, a ideia de Educação Integral, pode ser entendida como conceito uno que expressa ação contínua – educação (do indivíduo) para desenvolvimento integral (formação do sujeito).

A concepção de Educação Integral se fundamenta em quatro princípios sociopolíticos universais consolidados como essenciais ao desenvolvimento Humano: *equidade, inclusão, sustentabilidade e contemporaneidade*, como mostra a mandala da figura abaixo.

Figura 2 – Mandala dos princípios sociopolíticos da Educação Integral



No trabalho “Currículo e educação integral na prática [...]”, as autoras (WEFFORT *et. al.*, 2019, p.17, grifos nosso) resumem esses princípios:

Fonte: WEFFORT *et. al.*, 2019. Adaptada.

A Educação Integral promove a equidade ao reconhecer o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e

agentes, condição fundamental para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

A Educação Integral é inclusiva porque reconhece a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades e se sustenta na construção da pertinência do projeto educativo para todos e todas;

A Educação Integral é uma proposta contemporânea porque, alinhada às demandas do século XXI, tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo.

A Educação Integral é uma proposta alinhada com a noção de sustentabilidade porque se compromete com processos educativos contextualizados, sustentáveis no tempo e no espaço, com a integração permanente entre o que se aprende e o que se pratica.

Como explicam as autoras (WEFFORT *et. al.*, 2019, p.18), a “[...] escola contemporânea, comprometida com a equidade, a inclusão e a sustentabilidade é, portanto, a escola que a Educação Integral pretende promover.

A unidade de ensino em tempo integral (EEFTI³ e/ou CAETI⁴) tem maior compromisso ético e responsabilidade social em efetivar essa orientação, pois a ampliação da jornada pedagógica possibilita que se possa desenvolver o ensino-aprendizagem integralizando currículo comum e currículo complementar com as características territoriais da comunidade escolar e demais atividades de valorização dos aspectos locais e universais do mundo contemporâneo, tendo em vista o maior tempo de permanência do aluno na escola. Contexto potencializado nas disciplinas, conteúdos e atividades do currículo diversificado, ou seja, o currículo da EEFTI combina o currículo nuclear comum às outras escolas sem a extensão do horário mais componentes curriculares adicionais, também baseados nas normas e diretrizes oficiais.

Esse processo se inicia, em uma instância imediata, na organização do currículo da unidade escolar em simetria com as circunstâncias da escola e da Secretaria de Educação; Nas normas gerais como as da LDB, das Diretrizes

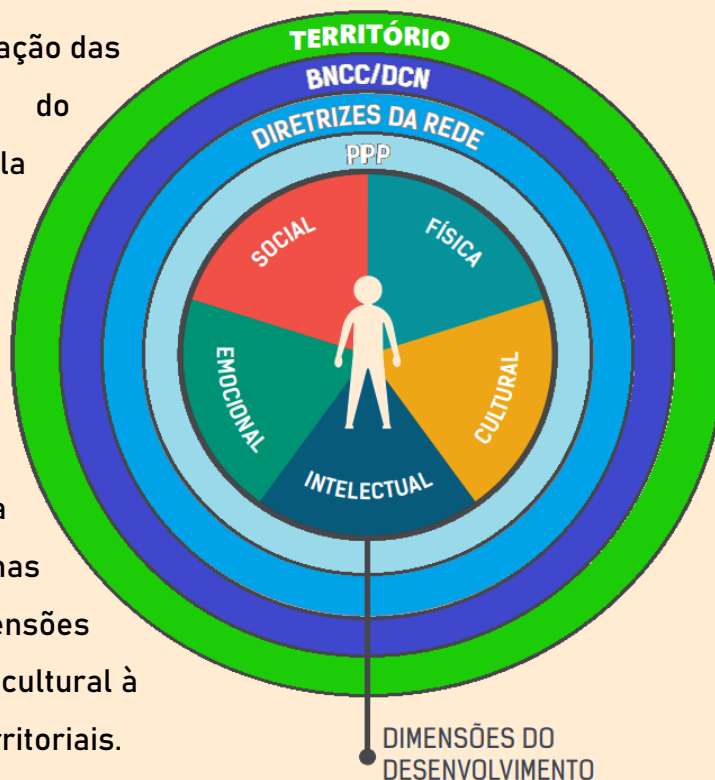
³ Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral.

⁴ Centro de Apoio às Escolas em Tempo Integral.

Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (BRASIL, 2013) e BNCC, nas diretrizes governamentais locais e no Projeto Político Pedagógico da unidade, conforme ilustra a imagem da figura 2 abaixo.

Figura 2 – Mandala da estrutura da matriz curricular da Educação Integral

A mandala com a ilustração das dimensões do desenvolvimento revela ainda que o foco educacional dessas diretrizes não se concentra apenas no desenvolvimento intelectual do aluno da educação básica, mas também nas dimensões emocional, física, social e cultural à luz das características territoriais.

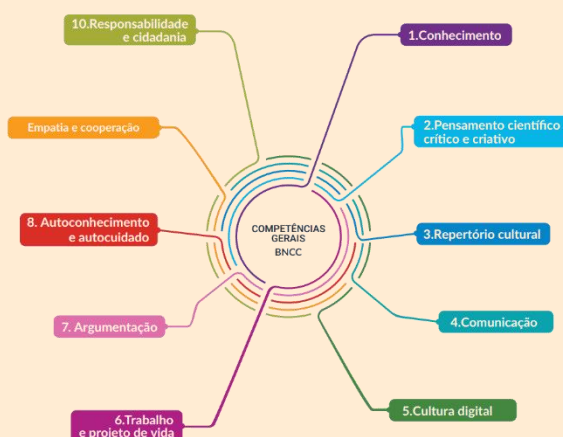


Fonte: WEFFORT et. al., 2019. Adaptada.

Essa conformação se desdobra no currículo a partir das 10 competências gerais da BNCC que fundamentam as demais habilidades e competências a serem mobilizadas e desenvolvidas nas diferentes áreas de conhecimentos, conforme ilustra a figura 3 a seguir.

Figura 3 - Mandala das 10 competências gerais da BNCC

Como observado na figura 2 e ampliado na ilustração da figura 3, as competências gerais da BNCC não se restringem ao desenvolvimento cognitivo do discente,



Fonte: BNCC, 2018; WEFFORT et. al., 2019. Adaptada.

apontam para um desenvolvimento multidimensional, ou seja, que alcança diferentes dimensões do desenvolvimento humano, compatíveis com a realidade, em consonância com as atribuições pedagógicas, especialmente na educação básica até o Ensino Fundamental, atribuição Constitucional de governo municipal. Note, não é uma função docente desenvolver, por exemplo, especialidades específicas emocionais ou artísticas discentes. É o conjunto da Educação, inclusive curricular, que contempla essas dimensões, portanto, o trabalho pedagógico aparece como mobilizador dessas competências ao nível e ao limite da capacidade educacional no contexto dos espaços de educação.

Contudo, um desafio significativo para a educação integral é a variável tempo-espaço, conceito fundamental ao desenvolvimento pedagógico. O aumento da carga horária permite a extensão da jornada escolar, mas o tempo deslocado da variação espaço provoca distorções na execução do que foi planejado. Isso significa que apenas a extensão da jornada não garante o mínimo de desenvolvimento da educação integral. É necessário organizar o currículo e planejar o trabalho pedagógico considerando os recursos disponíveis, as características da escola e da comunidade escolar em diferentes escalas, visando identificar e entender os diferentes espaços formais e não formais de aprendizagem.

Quando se pensa os recursos, pode-se analisar tanto o espaço interno escolar e o da comunidade onde a escola está inserida, quanto espaços públicos e privados existentes próximos à escola no município e adjacências. Além de locais de intencionalidade pedagógica como os Centros de Apoio às Escolas em Tempo Integral (CAETI)⁵, as bibliotecas Arapiraquinhas, áreas de esportes e lazer, e demais espaços de convivência social com viés de interesse educativo.

É importante destacar que esses locais podem ser desfrutados para o desenvolvimento de conteúdos, tanto em termos de aproveitamento das suas características funcionais quanto em termos de conteúdo pedagógico em relação ao conhecimento que o próprio espaço pode conter sobre o território local, municipal, etc. Por exemplo, o complexo que se estende do Mercado de Artesanato (Praça Ceci Cunha) ao CAETI IV Escola de Circo (Bosque das Arapiracas), compreende muitas informações sobre a formação socioespacial

⁵ Observe ao final, nos apêndices, o quadro com informações complementares dos CAETIs.

de Arapiraca, não apenas do ponto de vista geográfico e histórico, mas também cultural, esportivo e de ecologia. De forma semelhante, a região do Lago da Perucaba e a região do entorno das três principais praças do bairro Centro (Pçs. Luiz Pereira Lima, Marques da Silva e Manoel André), entre outros locais rurais e urbanos, possuem conjuntos de informações pedagógicas.

De maneira integralizada, as características socioespaciais que permeiam a comunidade escolar, objetos de conhecimento e relação ensino-aprendizagem, precisam se desenvolver pedagogicamente no cotidiano escolar. A unidade escolar é indissociável do seu território. O território é o núcleo de existência do sujeito que, por sua vez, é indissociável do seu território. Assim, uma *cultura escolar de territórios educativos* possibilita uma educação para formação integral que conecta o conteúdo curricular à realidade dos estudantes, com objetivos claros de desenvolver ensino-aprendizagem e realizar a crítica necessária ao desenvolvimento e valorização dos aspectos sociais no sentido de melhorar as condições materiais de vida da sociedade. Como resultado, espera-se que além do desenvolvimento educacional ocorra, conseqüentemente, a valorização e reconhecimento da identidade Arapiraquense. Dessa forma, é importante ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem, que os profissionais desenvolvam conhecimento do território objeto da educação, o seu território de convívio, território dos alunos. Portanto, são oportunos os momentos de formação e planejamento, para o desenvolvimento dessas habilidades e competências docentes.

2.1 Formação

Algo importante de se destacar como essencial ao trabalho pedagógico é a reconciliação do conceito com a prática, elementos por vezes mal entendidos como separados, ou mesmo, antagônicos. Ao professor - aquele que ensina, que professa a contemporaneidade - cabe reconhecer e revelar a verdade através da intelectualidade por via de método reconhecido por seus pares, que possibilite ao discente desenvolver aspectos teórico-práticos apreendidos no cotidiano escolar, com vistas à realidade do seu contexto socioespacial. Nessa perspectiva, o docente age como indutor da transformação educacional dos

seus alunos e de si. Conseqüentemente, a intelectualidade precisa ser uma constante do perfil de cidadania docente necessário à educação para formação integral concatenada com a complexidade social que se impõe no cotidiano. A prática fundamentada em conhecimento sistematizado é inerente ao trabalho docente.

Nesse sentido, sugere-se a orientação do documento *Conceitos, princípios e estratégias estruturantes* do CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL sobre os “quatro pilares fundamentais a uma concepção de educação integral: autoria, ampliação de repertório, cocriação e autoformação” (CREI, 2019, p.89) como indicação para um entendimento de aspectos da noção de Educação Integral. Fundamentos esses que estão sintetizados no quadro a seguir:

Quadro 1 – Síntese dos pilares para uma concepção de educação integral

<p>Autoria</p>	<p>A autoria se manifesta como parte de uma atitude crítica e reflexiva de construção do conhecimento. Isso significa que os processos formativos se iniciam sempre com oportunidades aos educadores de experimentação dos conceitos e estratégias propostas.</p> <p>Antes de oferecer material de estudo, os educadores são convocados a participar de uma atividade prática relacionada a um tema. Conhecer algo por meio da exploração livre, da experimentação, é uma das propostas da Política de Educação Integral. O educador precisa também aprender a aprender, para que essa abordagem possa ser incorporada à sua prática docente.</p>
<p>Ampliação do repertório</p>	<p>A ampliação de repertório é eixo transversal de todo o programa de formação. Isso envolve exemplos e referências de outros contextos em que determinada prática foi realizada, assim como oportunidades de expansão de conhecimentos nas áreas de literatura, artes, design, ciências sociais, meio ambiente ou tecnologia.</p> <p>O educador e a educadora devem ser sempre provocados a entrar em contato com novas linguagens e estéticas que possam ampliar suas visões de um determinado tema.</p> <p>Para isso, todos os módulos de formação deverão apresentar um quadro de referências que apoie os educadores e educadoras na ampliação dos seus conhecimentos e das suas experiências relacionadas a cada tema.</p>
<p>Cocriação</p>	<p>No lugar de respostas mágicas, apresentadas ‘de cima para baixo’, as soluções são pensadas coletivamente, trazendo para o campo de discussão não apenas as referências e experiência dos formadores, mas também as dos participantes.</p> <p>Essa perspectiva coletiva não desresponsabiliza os tomadores de decisão; ao contrário, instaura um processo contínuo de</p>

	interlocução condizente com as atribuições e papel de cada um.
Autoformação	Na medida em que a rede reconhece a capacidade e um ponto específico de um participante, este pode e deve ser convidado a compartilhar seus conhecimentos com o grupo, e a apoiar aqueles que precisam se desenvolver em determinado aspecto. Ao mesmo tempo, ao se desenvolverem e responderem às suas necessidades e se fortalecerem em suas funções, os participantes consolidam seu vínculo à proposta [...]. A autoformação enquanto valor inerente à formação se traduz também em um valor para todos os envolvidos [...], e assim como um valor compartilhado da rede e do próprio sistema educacional. Na prática, consiste em considerar os educadores da própria rede como formadores [...].

Fonte: CREI, 2019, p.90. Adaptado.

Note que esses pilares se apresentam como elementos que podem ser considerados auxiliares para o conjunto do padrão de atitudes da organização para a formação continuada individual e coletiva dos profissionais envolvidos na educação para a formação integral.

2.2 Currículo e Grade Curricular

Conforme define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCNs (BRASIL, 2013), o currículo é sistematizado sob diferentes dimensões complementares: os conteúdos sistematizados articulados às áreas de conhecimento Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso são denominados *componentes curriculares* (tradicionalmente chamadas de matéria escolar, disciplina escolar, conteúdo curricular) “[...] preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão” (*Ibidem*, p.68). Dessa forma, essas áreas de conhecimento organizadas em *componentes curriculares* se desdobram em conteúdos sistematizados e distribuídos em cargas horárias. Além disso, tais matérias, do currículo comum ou complementar, necessitam mobilizar habilidades para o desenvolvimento de competências preconizadas na LDB e DCNs, sistematizadas na BNCC.

Contudo, o percurso formativo impõe peculiaridades relacionadas à

individualidade do aluno e à coletividade a qual se encontra contextualizado ao território. Dessa forma, os objetos de conhecimentos variam e se organizam em multinível tanto em relação às etapas quanto a níveis de aprendizagem. Note o exemplo da comparação curricular exposta nas figuras (4 e 5) a seguir, extraídas da BNCC, onde algumas unidades temáticas e objetos de conhecimentos não podem ser ofertadas para alguns níveis escolares.

Figura 4 - Objetos de conhecimento Educação Física no Ensino Fundamental – Anos Iniciais

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Fonte: BRASIL, 2018. Adaptada.

A primeira observação que se pode fazer é a de que não é ofertada a unidade *Lutas* para as crianças dos 1º e 2º Anos Iniciais, enquanto *Práticas corporais de aventura* não deve ser oferecida para todo o nível de Anos Iniciais. A próxima figura mostra o mesmo quadro de unidades para os Anos Finais.

Figura 5 - Objetos de conhecimento Educação Física no Ensino Fundamental – Anos Finais

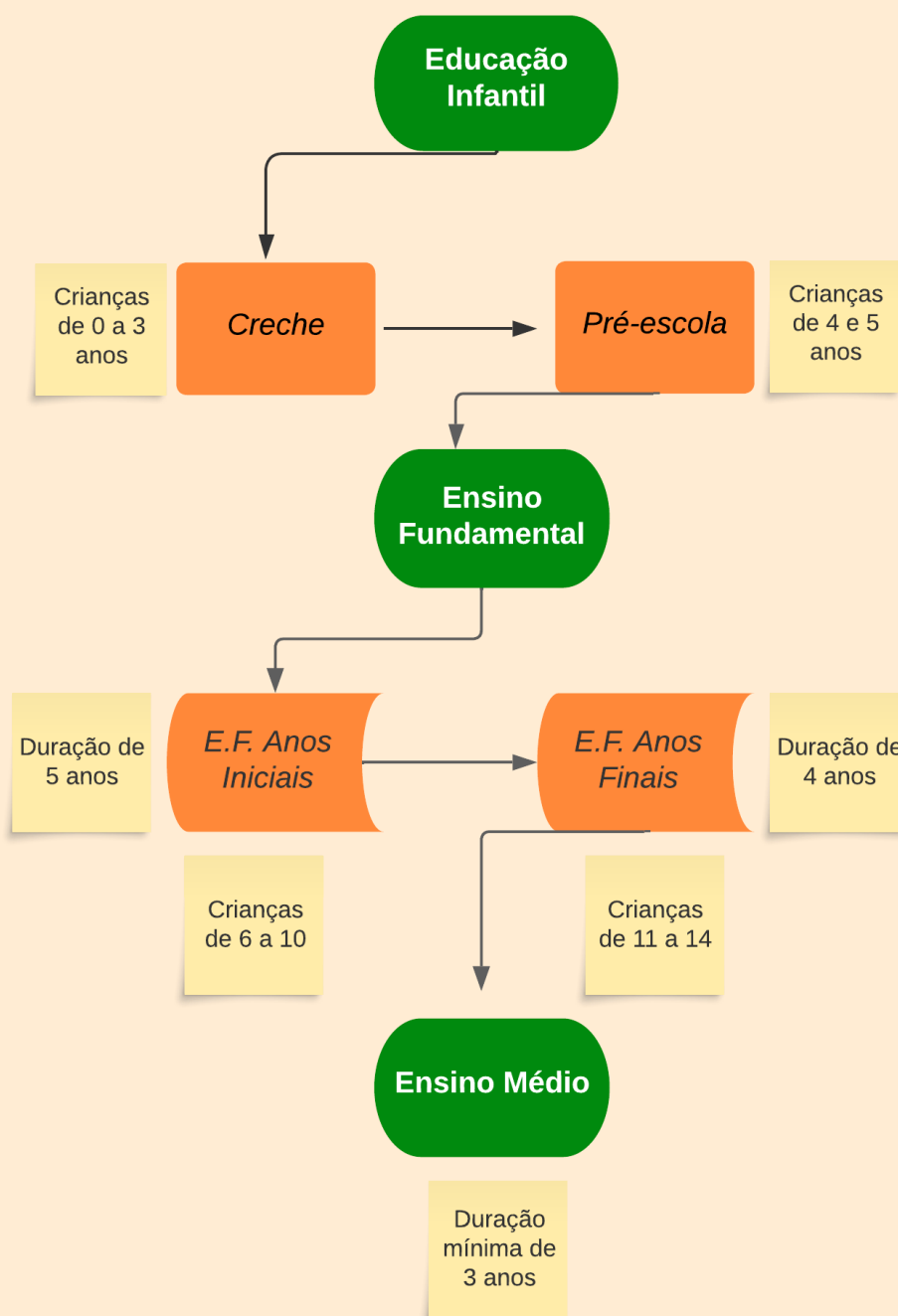
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: BRASIL, 2018. Adaptada.

Comparando a figura acima com a anterior, notamos que a unidade *Brincadeiras e jogos* não é oferecida aos 8º e 9º anos. Por outro lado, as unidades *Lutas* e *Práticas corporais de aventura* podem ser oferecidas a todos dos Anos Finais.

Muitas questões podem influenciar nessas nuances de unidades e objetos de aprendizagem: podem ser de natureza do desenvolvimento neurológico, características físicas corporais ou mesmo relacionadas ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nos interessa estar atento a esses detalhes no sentido de melhor definição do currículo da unidade escolar e melhor aproveitamento do potencial escolar. Além disso, há a necessidade de adequação às normas, diretrizes e leis. Lembrando que as etapas escolares e as idades das crianças e adolescentes estão interligadas (BRASIL, 2013), conforme exemplifica a próxima figura.

Figura 6 - Etapas da Educação Básica

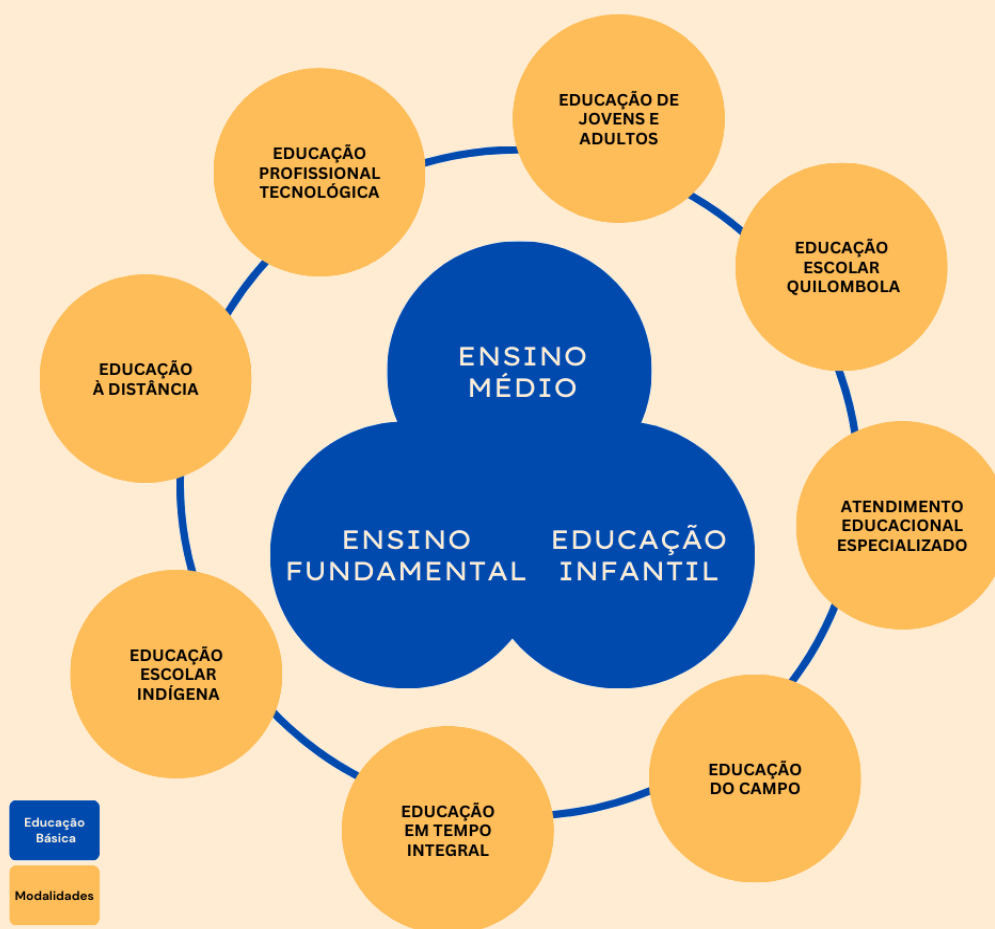


Fonte: BRASIL, 2013. Elaboração própria.

Como pode ser visto no fluxograma, nos períodos constitutivos das etapas e níveis estão previstas idades próprias ao desenvolvimento do ensino básico. Assim, de 0 a 3 anos de idade a criança se situa na etapa Creche e de 4 a 5 anos na etapa Pré-escolar, ambas ao nível Educação Infantil. O nível Ensino Fundamental se organiza em seguida à Educação Infantil com as etapas Anos

Iniciais (5 anos de duração mínima) e Anos Finais (do 6º ao 9º). No entanto, é compreensível que possam existir adversidades que ocasionem desvio dessa trajetória da idade padrão, da parte do indivíduo ou decorrentes de questões governamentais como política administrativa, socioeconômicas, naturais, privação de liberdade, reforma da unidade escolar, etc. De maneira semelhante pode-se relacionar essas etapas e níveis a modalidades educacionais, como ilustra a figura 6 a seguir:

Figura 6 - Modalidades da Educação Básica



Fonte: BRASIL, 2013. Elaboração própria.

Note que a Educação Básica é a denominação ao conjunto dos níveis educacionais para as crianças desde o nascimento à conclusão do Ensino Médio. Portanto, formas de organização com dinâmicas específicas, correspondem às *modalidades* de educação: Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Atendimento Educacional Especializado, Educação do Campo, Educação à Distância, Educação

2.2.1 Grade curricular das escolas em tempo integral da rede municipal de Arapiraca

A organização da grade curricular das Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral (EFTI) da Rede Municipal de Educação de Arapiraca é um fator fundamental para o fortalecimento dessa modalidade de ensino. O ensino em tempo integral desta rede tem sido um exemplo de pioneirismo contemporâneo e produzido resultados importantes desde sua implantação em 2007.

Ao longo desses mais de 15 anos, foram realizadas diversas práticas exitosas decorrentes da organização do currículo dos componentes nucleares e complementares nas unidades educacionais, além do desenvolvimento pedagógico realizado nos CAETIs. Por exemplo, o quadro 2 mostra a matriz curricular dos Anos Iniciais das EFTIs, desde a implantação, com pequenas alterações até o ano de 2023.

Quadro 2 – Grade curricular das escolas em tempo integral de 1º ao 5º do ensino fundamental da rede municipal de Arapiraca (2023)

COMPONENTES CURRICULARES LEI Nº 9.394/ 96			ANOS E CARGA HORÁRIA		
B a s e N a c i o n a l C o m u n	Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º, 2º, 3º, 4º E 5º ANOS		
			CHS	CHE	CHA
	Linguagens	Língua Portuguesa	05	60	24 0
		Arte	01	10	40
		Educação Física	01	10	40
	Matemática	Matemática	05	50	20 0
	Ciências da Natureza	Ciências	02	20	80
	Ciências Humanas	História	02	20	80
		Geografia	02	20	80
	Ensino Religioso	Ensino Religioso	01	10	40
Total			20	200	800
A t i v i d	Acompanha mento Pedagógico	Língua Portuguesa: leitura e compreensão textual.	03	30	12 0
		Matemática: resolução de problemas.	03	30	12 0
	Arte e Cultura	Prática circense			
Teatro					

a d e s C o m p l e m e n t a r e s	Popular	Dança	06	60	240			
		Banda Fanfarra						
		Percussão						
		Canto Coral						
		Violão						
		Teclado						
	Educação Física/ Cultura Corporal	Esporte, Recreação e Lazer						
		Capoeira						
		Karatê						
		Judô						
		Ginástica Rítmica						
		Jogo – Xadrez						
	Ciência e Tecnologia	Informática, Cultura Maker/Robótica.						
	Projetos Integradores: Sustentabilidade, Cultura e Tecnologia.					03	30	120
	Total – Atividades Complementares					15	150	600
Total Geral		35	350	1400				
35 horas por semana, distribuídas da seguinte forma: 04 horas Base Comum, 01 hora para almoço/ descanso e 03 horas de atividades complementares.								

Observe no quadro acima que o conjunto de componentes da parte *Base Nacional Comum* está dividido por *Áreas de Conhecimentos* onde os *Componentes Curriculares* estão organizando as matérias (componente curricular) e cargas horárias mínimas (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas: História, Geografia e Ensino Religioso) e atividades complementares onde eram oferecidas matérias diversificadas (Língua Portuguesa: leitura e compreensão textual, Matemática: resolução de problemas, Prática circense, Teatro, Dança, Banda Fanfarra, Percussão, Canto Coral, Violão, Teclado, Esporte - Recreação e Lazer, Capoeira, Karatê, Judô, Ginástica Rítmica, Xadrez, Informática, Cultura Maker/Robótica). A matriz para a etapa final do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) se organizava de forma semelhante.

Em 2024 foi realizado ajustes na grade, conforme modelos na seção apêndice, e publicados na *Portaria 002/2024 GAB-SME* presente na seção anexos. A figura 7 a seguir mostra a matriz dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental reformulada para iniciar em 2024.

Figura 7 – Grade curricular das escolas em tempo integral de 6º ao 9º do ensino fundamental da rede municipal de Arapiraca (2024)

COMPONENTES CURRICULARES EEFTEI 1º ao 5º LEI Nº 9.394/ 96			CARGA HORÁRIA		
BASE NACIONAL COMUM	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	CARGA HORÁRIA SEMANAL	CARGA HORÁRIA ETAPA	CARGA HORÁRIA ANUAL
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens	Língua Portuguesa	6	60	240
		Arte	1	10	40
		Educação Física	1	10	40
	Matemática	Matemática	5	50	200
	Ciências da Natureza	Ciências da Natureza	2	20	80
	Ciências Humanas	História	2	20	80
		Geografia	2	20	80
	Ensino Religioso	Ensino Religioso	1	10	40
Total			20	200	800
CURRÍCULO DIVERSIFICADO	Linguagens	Acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa: leitura, compreensão textual, literatura e redação.	4	40	160
	Matemática	Acompanhamento pedagógico em Matemática: resolução de problemas.	4	40	160
	Arte e Cultura Popular	Artes visuais	5	50	200
		Dança			
		Música			
		Teatro e Prática circense			
	Educação Física e Cultura Corporal	Brincadeiras e Jogos	5	50	200
Esportes					
Ginásticas					
Danças					
	Lutas*				
	Projetos Integradores e Ofertas Eletivas: Mudanças climáticas e desenvolvimento sustentável; Agroecologia; Cultura Popular; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Direitos Humanos.	2	20	80	
Total – Currículo diversificado			15	150	600
Total			35	350	1400
Almoço			6h15m	62h30m	250
Intervalo			2h30m	25	100
Entrada e saída dos estudantes			1h15m	12h30m	50
Total Geral			45	450	1800
*Não se aplica ao 1º e 2º Ano.					

Observe, comparando o quadro e figura 7, que a grade 2024 organiza os componentes curriculares para o currículo diversificado de maneira mais ajustada ancorada na BNCC em sintonia com as DCNs e propondo a cultura pedagógica Territórios Educativos (*Arte* = Arte e Cultura Popular; *Educação Física* = Educação Física e Cultura Corporal, entre outros). Lembrando definição do documento Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (BRASIL, 2013, p.114), observa-se que estamos no caminho certo:

Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde, nos movimentos sociais, e ainda

incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos.

Portanto, diante de novas demandas e dinâmicas no que concerne ao Currículo para a Educação, especialmente em face da BNCC, a sistematização dos componentes curriculares normatizados pela BNCC indica a necessidade de ajustes da matriz, principalmente para alinhamento com as definições de conteúdos, tendo em vista que tanto os componentes curriculares da base nacional comum quanto a parte diversificada, têm fundamentação metódica e precisam estar ancoradas na BNCC, no sentido de mobilização e desenvolvimento de habilidades e competências.

Dessa maneira, os modelos de grades propostos para iniciar o ano letivo de 2024 e portaria da Secretaria Municipal de Educação que normatiza o ano letivo, podem ser visualizados e baixados na seção apêndice. Daí, a unidade escolar planeja e organiza as atividades do *currículo diversificado* de acordo com as suas particularidades, como a quantidade de alunos e turmas, as singularidades da escola e da comunidade, suas necessidades e potencialidades, entre outras características pertinentes que são analisadas no processo de organização e planejamento do ano letivo entre as equipes da escola e da Secretaria Municipal de Educação.

3. PLANO DE ENSINO E PLANEJAMENTO DE AULA

A convivência escolar e o cotidiano envolvem circunstâncias baseadas em múltiplas relações éticas, culturais, econômicas e políticas que impõe aos profissionais envolvidos a atitude e o cuidado de organizar seu trabalho. Para além de ser uma questão impositiva pelas normas, o planejamento é essencial ao trabalho docente. Quer seja individual ou coletivamente, planejar, organizar e executar as ações educacionais é uma atitude institucional e social que envolve diferentes agentes em espaços e momentos que podem apresentar adversidades. Portanto, planejar é também adquirir confiança para o futuro.

Se planejar é uma tentativa de combinar com o futuro, não planejar é sabotar

em menor ou maior proporção o trabalho da educação, mesmo que isso não seja identificado diretamente. Aquele que planeja, possibilita fluidez para completar objetivos, quem não planeja se lança ao acaso e tensiona sua condição aos outros, ou seja, aos colegas de trabalho e, principalmente, aos alunos. O planejamento é uma forma de organizar o trabalho pedagógico e de igual importância é uma oportunidade de se aprimorar, de pesquisar e adquirir mais conhecimento, de conhecer outros métodos, de refletir e avaliar o próprio trabalho, de mudar se necessário e inovar. É um processo de formação.

Aquilo que poderia ser considerado como dispensável (ênfase na necessidade de planejar pressupondo-se que é algo implícito ao trabalho) tem se colocado no bojo das questões fundamentais, no sentido em que a fragmentação da linguagem social e do conhecimento, imposta pelos modismos contemporâneos, parece criar uma certa noção equivocada de dispensabilidade dos métodos e conhecimentos sistematizados cientificamente reconhecidos na Educação.

Todo componente curricular da escola precisa estar fundamentado em conhecimento sistematizado epistemologicamente, ou seja, é disciplina científica. Da mesma maneira, a Pedagogia, ou seja, faz parte da essência educadora, os fundamentos da sua área de conhecimento mais os fundamentos da Pedagogia. Dessa forma, o trabalho de ensinar pressupõe esta lógica inexorável: a práxis, a articulação da teoria com a prática (didática). Isto é uma característica fundamental da identidade social e profissional do trabalho docente. O processo ensino-aprendizagem sem didática, e a didática sem fundamento na ciência, deixa de ser trabalho docente. Se apenas for reproduzido conhecimento, qual a diferença de se fazer educação para qualquer outra atividade social? Sem esses fundamentos deixa de ser processo e se torna reprodução.

Mesmo atividades que podem apresentar “apenas” atributos culturais, por exemplo, estão preconizadas nas DCNs e BNCC, quer sejam como conteúdos em si ou como objetos de disciplina científica, em formato de graduação e pós-graduação. Para efeito de exemplo, pode-se refletir sobre a Arte, considerada uma dimensão cultural das sociedades.

A nível acadêmico a Arte está sistematizada como conteúdo científico e daí se desdobra socialmente em atividades econômicas ou na Educação pela

formação de professores e nos conteúdos programáticos. Pensando as circunstâncias de Educação básica, um certo conteúdo em nível de manifestação da cultura tradicional popular local precisa ser entendido como objeto disciplinar (conhecimento sistematizado metodologicamente - ciência) em abordagem pedagógica.

De igual forma, algumas disciplinas estão inseridas em nível introdutório como conteúdos de etapa escolar inicial, como ocorre com a Ciências da Natureza no Ensino Fundamental que abrange as disciplinas científicas Biologia, Física e Química.

Esses entendimentos desembocam na situação de que conhecer e praticar metodologias diferentes é algo necessário ao contexto do trabalho docente, contudo, a experimentação desviada da essência da educação escolar e do serviço público é algo que pode deturpar o sentido social de cidadania e desenvolvimento Humano consolidado socialmente e presente nas normas, especialmente quando se trata da educação básica que tem como elementos principais crianças e jovens.

Tendo em vista a diversidade de teorias e métodos de planejamento, o Centro de Referências em Educação Integral (WEFFORT et. al., 2019, p.85) resume que

Dentre várias modalidades de planejamento docente, podemos listar: Roteiros de pesquisa que tem como finalidade promover a autonomia dos estudantes para a pesquisa e o engajamento por interesse; Projetos disciplinares & interdisciplinares que possibilitam uma experiência de investigação aprofundada sobre um determinado conteúdo, culminando com uma produção coletiva que cumpre um propósito comunicativo; Sequências didáticas que visam o ensino de um conteúdo complexo, organizando-o em etapas claras de introdução, aprofundamento, sistematização e avaliação; Laboratórios de pesquisa e intervenção comunitária que instauram movimentos de pesquisa no território.

Ademais, José Carlos Libâneo (1990) ensina que há três modalidades de planejamento: o plano da unidade escolar, o plano de ensino e o planejamento de aula. Estes se articulam entre si e, individualmente, conformam um conjunto

complexo de normas, teorias e ferramentas organizadas de maneira racional e sistemática que visam desenvolver conhecimento e instrumentalizar os alunos. Instrumentalização no sentido de que a educação escolar é um núcleo social de formação do indivíduo/estudante em sujeito consciente de que sua ação pode contribuir na construção de uma nova sociedade, da melhoria das condições de vida e equidade social.

Entende-se que o discente é o polo da sistematização educacional, mas não se pode esquecer que os docentes constituem esse polo numa relação dialética para o processo educacional e a materialização desse processo na sociedade. Nesse sentido, a docência exige, entre outras, o planejamento pedagógico como uma disciplina do trabalho docente, uma característica padrão ao perfil profissional. Esta ação se inicia com a atitude definida por Dermeval Saviani (2013, p. 120) como “filosofia da *práxis*” pedagógica, um conceito sintético que articula a teoria e a prática docente:

Se a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação, a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo. É o fazer pelo fazer. Se o idealismo é aquela concepção que estabelece o primado da teoria sobre a prática, de tal modo que ela se dissolve na teoria, o pragmatismo fará o contrário, estabelecendo o primado da prática. [a práxis] É um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente, alimenta-se da teoria para esclarecer o sentido, para dar direção à prática. Então, a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. A teoria é derivada. Isso significa que a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria.

Este autor também se empenha em desenvolver uma análise das atribuições da escola, do currículo e dos professores na função de educar ao definir que “É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola” (SAVIANI, 2013, p. 14). Dessa forma,

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos

instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia).

Portanto, a dinâmica professor-aluno precisa buscar estabelecer a relação ensino-aprendizagem de conhecimentos sistematizados. Por conseguinte,

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 14.)

Quando pensamos em conteúdos de aprendizagem, realizamos escolhas metodológicas para estabelecer o processo pelo qual ocorrerá o trabalho educativo. Faz parte desse processo a organização pré-definida do trabalho no planejamento individual docente, mas também a consideração do planejamento da unidade escolar que, por sua vez, realiza seu planejamento considerando as diretrizes e planejamento Governamental.

Nos atentamos aqui às ferramentas diretamente ligadas ao docente cotidianamente, quais sejam o *plano de ensino* e *planejamento de aula*, de

maneira sucinta tendo em vista a vasta produção bibliográfica e manuais sobre o tema.

O plano de ensino tem como função definir o roteiro que se seguirá, numa perspectiva geral das atividades. Sugere-se que seja usado como uma ferramenta de organização das atividades em períodos, portanto, indicada para nortear a organização curricular em etapas ou fases (bimestre, semestre, ano letivo, etc.) dos conteúdos do currículo comum, Oferta Eletiva, Projeto Integrador, atividades complementares e eventos da escola. É indicado para ser elaborado de acordo com as particularidades da escola, ou seja, com o projeto político pedagógico (PPP) e regimento escolar. E coordenação pedagógica em consonância com as definições gerais das iniciativas pedagógicas da rede de educação e da unidade escolar.

A figura 7 a seguir exhibe um modelo da ferramenta plano de ensino baseado em modelos convencionais e atualizado com a BNCC. A ferramenta em formato de edição de texto está disponível na seção apêndices.

FIGURA 7 – Modelo de Plano de Ensino

Em sentido complementar e paralelo mas, principalmente, para o cotidiano das aulas das disciplinas do currículo nuclear (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica) e seguimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugere-se o planejamento de aula como ferramenta essencial ao desenvolvimento do trabalho docente. Independentemente da

ARAPIRACA UMA CIDADE PARA TODOS			SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO		
PLANO DE ENSINO					
Unidade de Ensino:		Professor (es):			
Disciplina:		Período:			
Série/turma:		Justificativa			
Objetivos Geral e Específicos					
Conteúdos					
Objetos de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento metodológico			
Referências					

tendência pedagógica, das estratégias e ferramentas didáticas, do tipo de formação no ensino superior, habilidade reconhecida para trabalhar como

monitor ou mesmo de orientação política, o plano de aula precisa corresponder às diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 1996), das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCN (BRASIL, 2013) e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). Esta é uma questão inalienável, dado que o Sistema Nacional de Educação se fundamenta nessas diretrizes, tendo em vista ainda que a BNCC se consolida como uma regulamentação “[...] que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem [...]” (BRASIL, 2018, p.7). A figura a seguir ilustra um modelo de ordenamento de plano de aula como sugestão e que pode ser baixado na seção apêndices.

FIGURA 8 – Modelo de Plano de Aula

A proposta de modelo acima se baseia na BNCC como uma forma de simplificar a organização estética do planejamento, pois sabe-se que a prática cotidiana pode encontrar dissonância naquilo que foi planejado. Podem surgir oportunidades para avançar, ir além do que estava definido ou mesmo necessidade de retomar, revisar ou “frear”, em medida adequada, a progressão dos conteúdos considerando o contexto da turma.

ARAPIRACA UMA CIDADE PARA TODOS		SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO		
PLANO DE AULA				
Unidade de Ensino:		Professora (o):		
Disciplina:		Etapa:		
Série/turma:				
MOBILIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS				
BNCC / Perspectiva discente		Ação docente		
Unidade temática	Objetos de conhecimento	Habilidades	Metodologia (procedimentos e recursos didáticos)	Avaliação

O planejamento na forma escrita é também um delineamento do trabalho, uma forma de organização das ideias. Tendo isso em vista, duas outras

situações podem circunstanciar a realização do trabalho:

1) o planejamento baseado na sequência da BNCC pode não seguir a sequência do livro didático adotado na escola ou vice-versa. Os livros didáticos têm questões múltiplas que o fazem diferentes entre si. Um livro direcionado a um nível educacional pode ser bastante diferente de outros, mas isso não significa que esteja errado. Podem ser apenas escolhas dos autores ou editores, por conteúdos “x” ou “y”, métodos diferentes, por modelo de sequência didática, perfil editorial e etc. Um livro pode ter uma boa sequência didática, mas não combinar com a sequência de *Unidades* da BNCC. Um entendimento de resolução para este tipo de impasse é o de que a definição da forma de planejar e desenvolver o processo ensino-aprendizagem deve ser do docente alinhada à coordenação pedagógica e ao contexto escolar. Uma forma que considere as orientações normativas e permita ao docente desenvolver seu trabalho da melhor maneira possível;

2) a expressão documental do plano de aula (formulário escrito), não necessariamente reflete as técnicas do profissional, nem mesmo as características particulares do docente. São inúmeras as abordagens pedagógicas, as metodologias científicas e de explicação de processos e fenômenos. Ademais, por vezes, surge a necessidade de alterar abordagens planejadas pelo docente em face de eventualidades. Como a percepção de que os alunos não estão assimilando e o docente decide mudar sua estratégia pedagógica. A própria Pedagogia, professores experientes e/ou com elevado e grau de conhecimento - o conjunto da Educação - nos ensinam múltiplos modelos de práticas didáticas. Sabe-se que às vezes, numa mesma escola, em turmas “gêmeas” (ano seriado), com o mesmo conteúdo planejado, ou porque a aula é antes e a outra é depois do intervalo, entre outras situações, a turma acaba

sendo influenciada por fenômenos que alteram as circunstâncias e o docente precisa utilizar estratégias de abordagens diferentes para conseguir desenvolver o ensino-aprendizagem.

Contudo, nossa indicação de sequência didática é a da metodologia Pedagogia Histórico-crítica (P.H.C.). Considera-se essa metodologia como mais harmônica com a abordagem *territórios educativos* e *Educação Integral para formação do sujeito*, especialmente nos níveis escolares Educação Infantil e Ensino Fundamental que são fases extremamente importantes para a criança, no sentido em que esse ciclo escolar pode influenciar de diferentes maneiras o desenvolvimento da pessoa nos contextos individual e social.

Ora, se a busca pela aprendizagem se propõe a ser através das experiências cotidianas sem se deslocar da ciência e das orientações e diretrizes preconizadas, entende-se que a P.H.C. é uma abordagem pedagógica de grande utilidade para essa tarefa. Saviani (2013, p. 75) expressa que a pedagogia histórico-crítica está fundada como “teoria do movimento da realidade, isto é, teoria que busca captar o movimento objetivo do processo histórico”. Portanto, uma abordagem pedagógica que induz a relação ensino-aprendizagem com vistas a uma prática educacional que mobilize e desenvolva os conteúdos ligando-os ao cotidiano das pessoas envolvidas. A P.H.C. cumpre essa função no sentido em que essa é a sua essência: o ensino do conteúdo científico a partir da realidade historicamente definida da sociedade da qual a escola faz parte e do mundo à sua volta.

Na perspectiva prática da abordagem didática em sala de aula, essa metodologia propõe que se trate o conteúdo a ser trabalhado na forma de um passo a passo:

- 1) o conhecimento da prática social;
- 2) a problematização;
- 3) a instrumentalização;
- 4) a síntese (catarse);
- 5) o retorno à prática social.

Para efeito de exemplo, podemos hipotetizar a seguinte situação de aula: tomemos como tema de aula um

conteúdo transdisciplinar, neste caso o assunto Cegueira Botânica, que trata, basicamente, da incapacidade generalizada da sociedade em perceber a importância das plantas, desde aspectos biológicos aos sociais, inclusive tratando-as como seres vivos desprezíveis. Agora considere os seguintes contextos de aula:

- será realizada em uma comunidade rural;
- será ministrada a alunos que têm acesso a moradias de padrão financeiro médio e alto, à diversidade cultural, viagens, etc;
- vai ser realizada para alunos de periferia urbana em vulnerabilidade social.

O entendimento sobre o contexto em que se encontram circunstanciados os alunos é crucial para definir a estratégia inicial da aula, supondo, a partir dos exemplos citados que alunos de área rural têm mais familiaridade com vegetações do que alunos que vivem cotidianamente em áreas com intensa urbanização, portanto com menos diversidade de plantas, como pode ocorrer em favelas ou aglomerados habitacionais onde predomina vegetação apenas para fins estéticos. Estas situações condicionam as pessoas à cegueira botânica na forma do seu cotidiano. Isto é sua prática social. Daí, o plano de aula poderia ser elaborado assim:

- CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONTEÚDO

No passo 1) da aula, que pode ser melhor assimilado se se considerar o lugar do aluno, indica-se situar a abordagem inicial da maneira mais próxima possível da realidade material cotidiana, ou seja, a prática espacial do aluno tanto em escala local quanto nas relações que o local pode ter com outros lugares em escalas regional, nacional ou global.

- PROBLEMATIZAÇÃO

No passo 2), deve ser realizada a problematização do

tema: o que é cegueira botânica? Sabia que as plantas têm muito mais importância para a nossa sobrevivência do que acreditamos, ou achamos que sabemos? Sabia que as plantas são seres vivos? Sabia que as plantas podem ajudar a diminuir as altas temperaturas, a diminuir o calor que estamos passando decorrente das mudanças climáticas? Já perceberam que a sombra das árvores é mais agradável do que outras coberturas? Sabia que muitos lugares têm nomes de plantas? Por qual razão isso ocorre? Ou seja, buscar formas de instigar os alunos a pensarem no conteúdo da aula.

- APROFUNDANDO O CONTEÚDO

O passo 3) requer que o assunto seja tratado de forma mais extensa e complexa. Serão desenvolvidos os aspectos científicos do conteúdo de acordo com o nível estudantil dos alunos e com o direcionamento que será dado ao conceito em relação à prática socioespacial dos alunos. Por exemplo: A) considerando uma abordagem geral, num mundo onde cada vez se consome produtos industrializados, é muito comum consumir derivados de plantas sem sequer percebermos isso, como ocorre com alimentos, bebidas, utensílios, vestuários, fármacos, produtos de higiene e limpeza, etc. Essa é uma forma mais geral de desenvolver o tema. B) Pensando a relação do conceito com Arapiraca, poderia ser abordado tanto o aumento da urbanização e a diminuição de terras cultivadas como fatores de redução da vegetação e portanto, potencialização do aumento da temperatura atmosférica da cidade e bairros. C) Da mesma forma, poderia ser abordada a formação socioespacial da cidade, elencando lugares com nomes de plantas: Arapiraca, Pau D'arco, Batingas, Canafístula, Massaranduba, Pau-Ferro, Jenipapo, Oitizeiro, Mangabeiras, Bálsamo, Jardim das Paineiras, e etc. Este passo também é oportuno para a

realização de atividades.

- *CATARSE*

No passo 4) verifica-se a catarse, ou seja, a transformação do conhecimento do aluno sobre o assunto. Supondo que o aluno tenha assimilado o conceito e apreendido o passo anterior, ele estará em estado de síntese sobre o conteúdo, houve aprendizagem. Essa fase é oportuna para realização de avaliação(s) de aprendizagem. Dessa forma, sua prática social será diferente da anterior ao início da aula(s).

Esse é o retorno à prática social (passo 5), tanto no sentido de rever a aprendizagem (atitude em sala de aula) quanto no de cotidiano do sujeito social (atitude em convívio social).

4. AVALIAÇÃO DISCENTE E AUTOAVALIAÇÃO

A pesar de o termo *avaliar* ter o sentido de reconhecer valor em algo, o cotidiano escolar apresenta uma extensa capacidade polissêmica do verbo, não no sentido estrito de significado da palavra, mas nas possibilidades de ações de avaliação.

A Avaliação da aprendizagem discente, por exemplo, está relacionada a diferentes perspectivas teóricas, diversas ferramentas e objetivos. Contudo, na vivência escolar, tais perspectivas precisam estar ancoradas nos princípios normativos que preconizam as formas e noções de avaliação de aprendizagem. Por exemplo, o artigo 31 da LDB (BRASIL, 1996) versa que a avaliação na Educação Infantil não tem o objetivo de promoção, mas de acompanhamento e registro do desenvolvimento. Por outro lado, para as etapas da Educação Fundamental e Ensino Médio, o artigo 24 desenvolve uma extensa lista de critérios e definições para classificação, promoção e progressão ao estudante. Note, a essência disso está no caráter intrínseco à garantia do direito ao acesso à educação para todas as crianças, presente em todo o regimento sobre a educação escolar brasileira. Isso implica muito mais do que o simples acesso à escola. Valoriza a predominância do caráter formativo sobre o quantitativo e

classificatório, busca a permanência do aluno para superar a evasão e retenção com vistas à conquista da qualidade social (BRASIL, 2013, p.52). É a primazia da presença da criança na escola e do seu direito humano ao convívio social em ambiente educacional.

Paralelamente, as diferentes etapas de educação expressam características e dinâmicas diferentes da formação humana. Esse é um entendimento de extrema importância ao perfil profissional docente.

Do ponto de vista operacional, há que se compreender que mesmo havendo múltiplas formas de avaliação, essa não é uma decisão apenas do professor. É necessário considerar, inclusive, o regimento da unidade escolar para verificar quais critérios específicos estão definidos para a avaliação discente.

A avaliação não precisa ser uma arma de opressão, é mais um instrumento que precisa estar fundamentado em intencionalidade pedagógica. O entendimento do aluno de que a incorreção é algo a ser superado na busca pela melhoria da sua condição humana é uma possibilidade de caracterizar e estabelecer a avaliação como algo essencial à aprendizagem e ao desenvolvimento particular do sujeito. Portanto é uma forma de lembrar ao estudante uma das suas responsabilidades escolares, é uma condição correspondente ao seu convívio escolar, ao seu direito estudantil, ao seu direito de aprendizagem. Contudo, avaliar não é apenas uma ferramenta de constatação. Libâneo (1990, p. 196) lembra que avaliar é apreciar qualitativamente sobre as várias manifestações das situações didáticas e cumpre ao menos três funções: pedagógico-didático, de diagnóstico e de controle. O quadro 1 abaixo lista algumas categorias e noções de ferramentas e resultados esperados para avaliação estudantil.

QUADRO 1 - Categorias de ferramentas de avaliação

Categoria	Ferramenta	Resultado esperado
Classificar Controlar Diagnosticar Formar	Apresentação Atividade Diário Estudo de caso Estudo dirigido Exercício Pesquisa Portfólio Projeto Prova Questionário Relatório Resenha Resumo Seminário Tarefa Teste	Argumentação Autenticidade Assiduidade Competência Conhecimento Correspondência Criatividade Eficácia Engajamento Objetividade Originalidade Performance Pontuação Proficiência Qualidade Quantidade Sistematização Resolução

O quadro demonstra a diversidade de formas e possibilidades de avaliação. Contudo esses exemplos precisam estar adequados ao trabalho desenvolvido, que compreende conteúdo trabalhado e a forma como se desenvolveu o conteúdo, perfil dos estudantes, tempo e espaço utilizados, etc. A avaliação tem princípios pedagógicos e normativos, sendo um instrumento educacional de aprendizagem e regulação que, cotidianamente, precisa estar atrelada à BNCC e aos objetivos da unidade escolar.

Paralelamente, a avaliação estudantil é um processo que possibilita ao docente realizar sua autoavaliação nos mesmos princípios de aprendizagem e regulação citados acima no sentido de manutenção, melhoria, inovação e potencialização do trabalho docente e das relações ensino-aprendizagem. Tanto em termos de formação quanto de desempenho individual docente.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Mais Educação: cadernos pedagógicos – Territórios educativos para educação integral. MEC, 2010.

CREI - CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Conceitos, princípios e estratégias estruturantes: caderno 1. CREI, 2019. Disponível em: < https://educacaointegral.org.br/na-pratica/wp-content/uploads/2017/08/caderno-1_conceitos-principios-e-estrategias-estruturantes_na-pratica-1.pdf > Acessado em: 14 out. de 2022.

CREI - CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Currículo na Educação Integral: etapas da revisão da matriz curricular – estudo da BNCC. CREI, 2019b. Disponível em: < <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/passo-a-passo/o-conceito-de-educacao-integral-para-gestores-educacionais-e-escolares/> > Acessado em: 14 out. de 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: Revista Geographia. Ano 1, nº 1. Universidade Federal Fluminense: Rio de Janeiro, 1999.

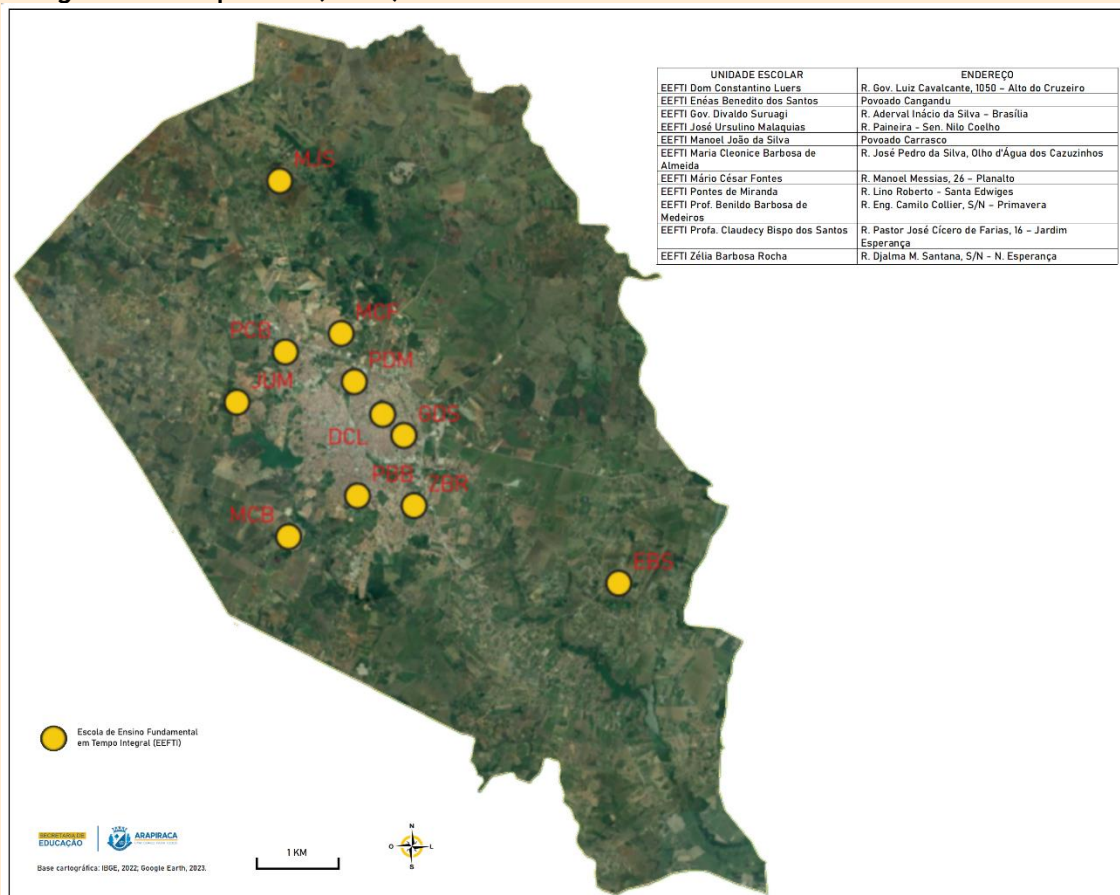
SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

WEFFORT, Helena F; ANDRADE, Julia P; COSTA, Natacha G. da. Currículo e educação integral na prática: uma referência para estados e municípios. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.

APÊNDICES

Apêndice A

Mapa 1 - Rede pública municipal de Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral de Arapiraca (2023)



Fonte: IBGE, 2022; Google Earth. Elaboração própria.

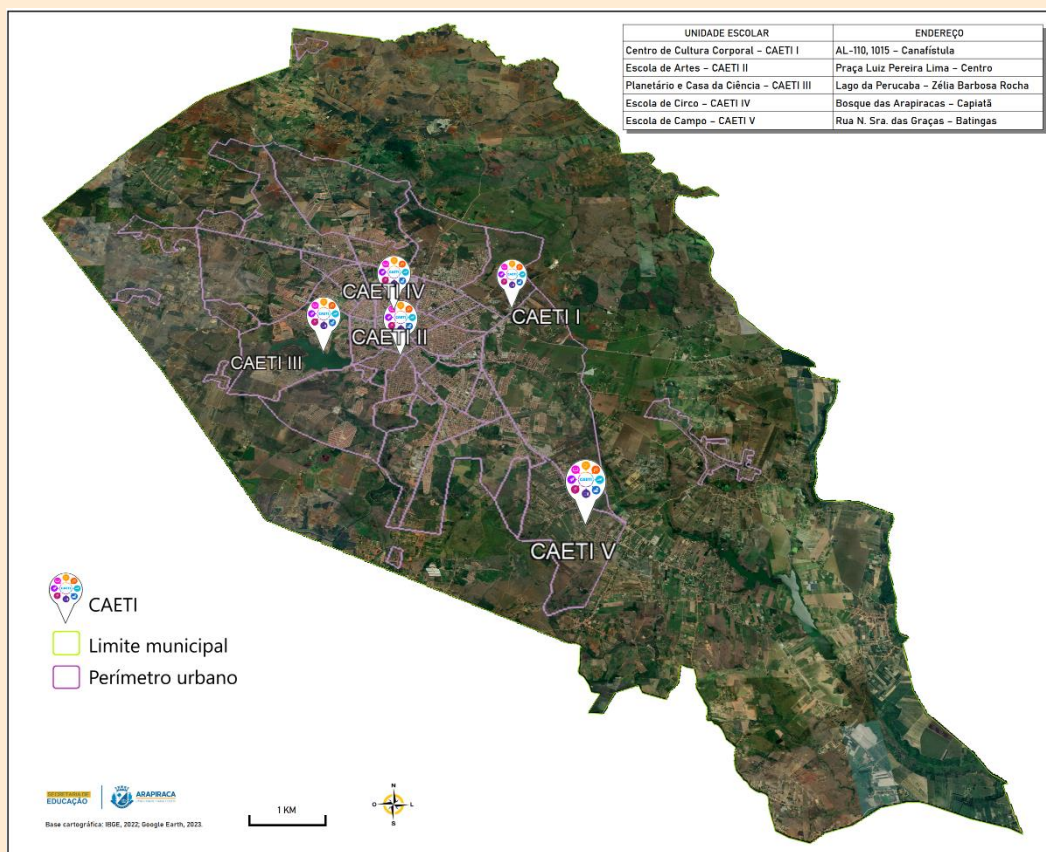
Link para baixar o mapa:

< <https://drive.google.com/file/d/1JVH6yXlrRFOKTL3TG8GeCtYRRqYnUbeN/view?usp=sharing> >

Link para visualizar as rotas para os endereços das EEFTIs no Google Maps

(2023): < <https://maps.app.goo.gl/PnuQ3iifsMREQhzv6> >

Mapa 2 - Centros de Apoio às Escolas de Tempo Integral - CAETI (2023)



Fonte: IBGE, 2022; Google Earth. Elaboração própria.

Link para baixar o mapa:


< https://drive.google.com/file/d/1Yt009q6tR_R5j020xDYEL0pQRI86CQPQ/view?usp=sharing >

Link para visualizar as rotas para os endereços dos CAETIs no Google Maps:

< <https://maps.app.goo.gl/1PRNfuCtDtNyryr56> >

Apêndice B

Modelo de Plano de Ensino


		SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	
PLANO DE ENSINO			
Unidade de Ensino:		Professor (es):	
Disciplina:		Período:	
Série/turma:			
Justificativa			
Objetivos Geral e Específicos			
Conteúdos			
Objetos de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento metodológico	
Referências			

Link para baixar arquivo em ODT e planilha:

< https://drive.google.com/file/d/1E9CZUx2elqpWuUsD8g8yHI9VRBw1N58U/view?usp=drive_link >

< https://drive.google.com/file/d/1AZOGq_omDsVp4Ysxui6s1LbpZmBSXoj2/view?usp=drive_link >

Modelo de Plano de Aula

		SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO		
PLANO DE AULA				
Unidade de Ensino:				
Disciplina:		Professora (o):		
Série/turma:		Etapa:		
MOBILIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS				
BNCC / Perspectiva discente			Ação docente	
Unidade temática	Objetos de conhecimento	Habilidades	Metodologia (procedimentos e recursos didáticos)	Avaliação

Link para baixar arquivo em ODT e planilha:

< https://drive.google.com/file/d/1KJhFhwKs0dZGbnRYWyay4XX7bzijNHli/view?usp=drive_link >

< https://drive.google.com/file/d/1dpYgmnQpcaSI7D7btUL6X_hVqfT_vmfl/view?usp=drive_link >

Apêndice C

Grade Curricular de EEFI para 1º ao 5º anos (2024):

COMPONENTES CURRICULARES EEFI 1º ao 5º LEI Nº 9.394/ 96			CARGA HORÁRIA			
BASE NACIONAL COMUM	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	CARGA HORÁRIA SEMANAL	CARGA HORÁRIA ETAPA	CARGA HORÁRIA ANUAL	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens	Língua Portuguesa	6	60	240	
		Arte	1	10	40	
		Educação Física	1	10	40	
	Matemática	Matemática	5	50	200	
	Ciências da Natureza	Ciências da Natureza	2	20	80	
	Ciências Humanas	História	2	20	80	
		Geografia	2	20	80	
	Ensino Religioso	Ensino Religioso	1	10	40	
	Total			20	200	800
	CURRÍCULO DIVERSIFICADO	Linguagens	Acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa: leitura, compreensão textual, literatura e redação.	4	40	160
Matemática		Acompanhamento pedagógico em Matemática: resolução de problemas.	4	40	160	
Arte e Cultura Popular		Artes visuais	5	50	200	
		Dança				
		Música				
		Teatro e Prática circense				
Educação Física e Cultura Corporal		Brincadeiras e Jogos	5	50	200	
	Esportes					
	Ginásticas					
	Danças					
	Lutas*					
Projetos Integradores e Ofertas Eletivas: Mudanças climáticas e desenvolvimento sustentável; Agroecologia; Cultura Popular; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Direitos Humanos.		2	20	80		
Total – Currículo diversificado			15	150	600	
Total			35	350	1400	
Almoço			6h15m	62h30m	250	
Intervalo			2h30m	25	100	
Entrada e saída dos estudantes			1h15m	12h30m	50	
Total Geral			45	450	1800	

*Não se aplica ao 1º e 2º Ano.

Link para baixar a grade em formatos ODT e PDF:

< <https://drive.google.com/file/d/10gHKzz9HU4CYVQPxipj5YFneDpogVG0r/view?usp=sharing> >

< <https://drive.google.com/file/d/1NMnTs-KsqfkVjLd1jCL4eEJDBWpdj0/view?usp=sharing> >

Grade Curricular de EEFTEI para 6º ao 9º anos (2024):

COMPONENTES CURRICULARES EEFTEI 6º ao 9º LEI Nº 9.394/ 96			ANOS E CARGA HORÁRIA		
BASE NACIONAL COMUM	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	CARGA HORÁRIA SEMANAL	CARGA HORÁRIA ETAPA	CARGA HORÁRIA ANUAL
		Linguagens	Língua Portuguesa	4	40
Arte			1	10	40
Educação Física			1	20	80
LEM/ Inglês			2	20	80
Matemática		Matemática	4	40	160
Ciências da Natureza		Ciências da Natureza	3	30	120
Ciências Humanas		História	2	20	80
		Geografia	2	20	80
Ensino Religioso		Ensino Religioso	1	10	40
Total			20	200	800
CURRÍCULO DIVERSIFICADO	Linguagens	Acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa: leitura, compreensão textual, literatura e redação.	3	40	160
	Matemática	Acompanhamento pedagógico em Matemática: resolução de problemas.	3	30	120
	Arte e Cultura Popular	Artes visuais	7	70	280
		Dança			
		Música			
		Teatro e prática circense			
	Educação Física e Cultura Corporal	Brincadeiras e jogos*	2	20	80
		Esportes			
		Ginásticas			
		Danças			
Lutas					
Práticas corporais de aventura					
Projetos Integradores e Ofertas Eletivas: Mudança climática e desenvolvimento sustentável; Agroecologia; Cultura Popular; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Direitos Humanos.					
Total – Currículo diversificado			15	150	600
Total			35	350	1400
Almoço			6h15m	62h30m	250
Intervalo			2h30m	25	100
Entrada e saída dos estudantes			1h15m	12h30m	50
Total Geral			45	450	1800
*Não se aplica ao 8º e 9º Ano.					

Link para baixar a grade em formatos ODT e PDF:

< <https://drive.google.com/file/d/101BIR3yuYDgnhwn0TWSmo2SAI0WjyKzB/view?usp=sharing> >

< https://drive.google.com/file/d/1L3a6mpneyBFaEC8_JHov2G7M3HoBW75y/view?usp=sharing >

ANEXOS

Competências da BNCC para o Currículo Diversificado (Arte e Cultura Popular, Educação Física e Cultura Corporal, Projetos Integradores e Ofertas Eletivas).

ARTE E CULTURA POPULAR - 1º ao 5º			
Componente curricular	Unidades temáticas	Objetos de conhecimentos	Habilidades
Arte e Cultura Popular	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
		Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
		Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
		Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
		Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
	Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	
	Dança	Contextos e práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
			(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
		Elementos da linguagem	(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço

		(deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	
	Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	
	Música	Contexto e práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.
		Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
		Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
		Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
		Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
	Teatro e Prática Circense	Contextos e práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes

			contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	Elementos da linguagem		(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
	Processos de criação		(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Projetos Integradores e Ofertas Eletivas	Artes integradas	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
		Matrizes estéticas culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
		Patrimônio cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
		Arte e tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

EDUCAÇÃO FÍSICA E CULTURA CORPORAL - 1º e 2º Anos			
Componente curricular	Unidades temáticas	Objetos de conhecimentos	Habilidades
Educação Física e Cultura Corporal	Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional.	<p>(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.</p> <p>(EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.</p> <p>(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p> <p>(EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.</p>
	Esportes	Esportes de marca. Esportes de precisão.	<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>
	Ginásticas	Ginástica geral	<p>(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.</p> <p>(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.</p>

			<p>(EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.</p>
	Danças	Danças do contexto comunitário e regional	<p>(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>(EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.</p>

EDUCAÇÃO FÍSICA E CULTURA CORPORAL - 3º ao 5º Ano			
Componente curricular	Unidades temáticas	Objetos de conhecimentos	Habilidades
Educação Física e Cultura Corporal	Brincadeiras e Jogos	<p>Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.</p> <p>Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.</p>	<p>(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</p> <p>(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.</p> <p>(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na</p>

			escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
	Esportes	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão.	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).
	Ginásticas	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
	Danças	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e

			demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
	Lutas	<p>Lutas do contexto comunitário e regional.</p> <p>Lutas de matriz indígena e africana.</p>	<p>(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.</p> <p>(EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.</p> <p>(EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.</p>

ARTE E CULTURA POPULAR - 6º ao 9º			
Componente curricular	Unidades temáticas	Objetos de conhecimentos	Habilidades
Arte e Cultura Popular	Artes visuais	Contextos e práticas	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.</p> <p>(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p>
		Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.)

		na apreciação de diferentes produções artísticas.	
	Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).	
	Processos de criação	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.	
	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.	
	Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
		Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.
		Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino,

		<p>iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.</p> <p>(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p>
	Música	<p>Contexto e práticas</p> <p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p> <p>(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.</p> <p>(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p>
		<p>Elementos da linguagem</p> <p>(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p>
		<p>Materialidades</p> <p>(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.</p>
		<p>Notação e registro musical</p> <p>(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p>
	<p>Processos de criação</p> <p>(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições,</p>	

			arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
	Teatro	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
		Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
		Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo. (EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
Projetos Integradores e Ofertas Eletivas	Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
		Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

	Matrizes estéticas culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
	Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

EDUCAÇÃO FÍSICA E CULTURA CORPORAL - 6º e 7º Anos			
Componente curricular	Unidades temáticas	Objetos de conhecimentos	Habilidades
Educação Física e Cultura Corporal	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>(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.</p>
	Esportes	<p>Esportes de marca.</p> <p>Esportes de precisão.</p> <p>Esportes de invasão.</p> <p>Esportes técnico-combinatórios</p>	<p>(EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</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>(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</p>

			<p>escolhidas para praticar de forma específica.</p> <p>(EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer).</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>
	Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	<p>(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.</p> <p>(EF67EF09) 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 do ambiente escolar.</p>
	Danças	Danças urbanas	<p>(EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos).</p> <p>(EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas.</p> <p>(EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais.</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>(EF67EF15) 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>

		indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil. (EF67EF17) Problematicar 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.
	Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas (EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação. (EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços. (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.

EDUCAÇÃO FÍSICA E CULTURA CORPORAL - 8º e 9º Anos			
Componente curricular	Unidades temáticas	Objetos de conhecimentos	Habilidades
Educação Física e Cultura Corporal	Esportes	Esportes de rede/parede. Esportes de campo e taco. Esportes de invasão. Esportes de combate.	(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. (EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas. (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

		<p>escolhidas para praticar de forma específica.</p> <p>(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-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>(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.</p> <p>(EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.</p>
	Ginásticas	<p>Ginástica de condicionamento físico.</p> <p>Ginástica de conscientização corporal.</p> <p>(EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito.</p> <p>(EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.).</p> <p>(EF89EF09) 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>(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</p>

		manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.
Danças	Danças de salão	<p>(EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.</p> <p>(EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.</p> <p>(EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.</p> <p>(EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.</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>(EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.</p> <p>(EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.</p>
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>(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>(EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas</p>

PROJETOS INTEGRADORES E OFERTAS ELETIVAS - ANOS INICIAIS E FINAIS	
Componente curricular	Habilidades
Mudanças climáticas e desenvolvimento sustentável	Entender o que são as mudanças climáticas e as interferências dos seres humanos nos ciclos da natureza.
Agroecologia	<p>Compreender o que é sustentabilidade e que os alunos, além de entenderem a importância da biodiversidade para a manutenção dos ecossistemas e do equilíbrio dinâmico socioambiental, sejam capazes de avaliar hábitos de consumo que envolvam recursos naturais e artificiais e identifiquem relações dos processos atmosféricos, geológicos, celestes e sociais com as condições necessárias para a manutenção da vida no planeta. Inclusive desenvolvendo o cultivo de plantas (legumes, hortaliças, frutíferas, herbáceas, etc.).</p> <p>Desenvolver a construção coletiva de propostas de reciclagem e reutilização de materiais.</p> <p>Estimular o desenvolvimento de hábitos saudáveis e sustentáveis por meio da discussão acerca dos riscos associados à integridade física e à qualidade auditiva e visual.</p> <p>Reconhecer a importância, por exemplo, da água, em seus diferentes estados, para a agricultura, o clima, a conservação do solo, a geração de energia elétrica, a qualidade do ar atmosférico e o equilíbrio dos ecossistemas.</p>
Cultura Popular	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação	<p>(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação [...].</p> <p>Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado em diferentes contextos.</p>
Direitos Humanos.	Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

Link para baixar as competências da BNCC para o Currículo Diversificado em formatos ODT e PDF:

< <https://drive.google.com/file/d/18oqgzT3L5vUljC0qLqoQUqjRFks-cxCr/view?usp=sharing> >

< <https://drive.google.com/file/d/1TQhoQE6pJv6gQ4-oQkR9xyfec2LkpFRb/view?usp=sharing> >

Link para baixar a BNCC completa: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> >