

A GEOGRAFIA NAS PROPOSTAS CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL – PRIMEIRO CICLO:
ANALISANDO O CAMPO TEÓRICO – METODOLÓGICO

Simone Conceição Pereira Deákⁱ

O presente trabalho realiza uma análise preliminar de algumas propostas curriculares de primeiro ciclo (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental de 2 municípios brasileiros e a proposta da rede estadual de São Paulo para esta mesma etapa, com o objetivo de verificar como o campo teórico metodológico para o ensino de geografia se apresenta nesses documentos. Para realização deste trabalho, fizemos um levantamento de municípios brasileiros que construíram suas propostas curriculares, analisando, numa primeira etapa, o processo de construção das propostas e se estas incluíram a participação dos professores; numa segunda etapa, a concepção teórico-metodológica utilizada em todo o material e se esta se aplicava à todas as áreas do conhecimento/componentes curriculares; a terceira etapa, se as propostas contém uma abordagem disciplinar ou interdisciplinar e a quarta etapa, se os conteúdos para o ensino de geografia dessas propostas mantém e/ou permitem a especificidade da ciência geográfica, ou seja, se o enfoque dado mantém esta especificidade ou se essa se torna dispersa e sem o devido tratamento. Para tanto, utilizamos três propostas cujo enfoque teórico-metodológico se apresentou mais consistente, considerando as etapas apontadas, permitindo uma análise mais completa desses aspectos. São eles: Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel – PR – Ensino Fundamental – anos iniciais; Orientações Curriculares e proposições de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental – Ciclo I do município de São Paulo – SP e o Guia de Planejamento e Orientações ao Professor da rede estadual de São Paulo, cuja proposta é apresentada com o tema Sociedade e Natureza e indica que o foco está nas Ciências Naturais e Ciências Humanas: história e geografia. Na Proposta Curricular do município de Cascavel, a concepção de geografia se coloca claramente definida como materialista histórico-dialética, fundamentada na compreensão de que os espaços são social e historicamente produzidos, permitindo (re)pensá-los conceitualmente, inaugurando a possibilidade de sua reordenação voltada a uma ordem social mais justa. As Orientações Curriculares do Município de São Paulo foi organizada a partir de vários documentos já utilizados na Rede Municipal de Ensino e aponta a problematização dos conteúdos e o levantamento de questões reais a serem respondidas. Os conteúdos da geografia são tratados a partir do eixo Sociedade e Natureza e se apresenta a partir de temas que envolvem as áreas de Ciências, Geografia e História, numa abordagem interdisciplinar. O Guia de Planejamento e Orientações ao Professor da rede estadual de São Paulo, ainda em versão preliminar, também apresenta-se com o tema Natureza e Sociedade e também indica conteúdos para as áreas de Ciências, Geografia e História. O documento aborda os conteúdos da geografia em particular, apontando as representações do espaço; lugares, itinerários; conhecimentos cartográficos e a ação humana; as mudanças da paisagem e os lugares que ocupamos na terra. Parte de uma abordagem mais ampla para uma mais particular e novamente amplia nos anos finais do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Estamos em processo de análise de tais propostas, verificando qual delas apresenta uma possibilidade mais fidedigna de trabalho com os conteúdos da geografia visando uma formação integral.

Palavras – chave: Ensino de Geografia; Propostas Curriculares; Ensino Fundamental

Este trabalho constitui-se de uma análise preliminar de propostas curriculares para o primeiro ciclo(1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental de dois municípios brasileiros e da rede estadual de São Paulo para esta mesma etapa, com o objetivo de verificar como o campo teórico-metodológico para o ensino de geografia se apresenta, e como essa organização interfere no trabalho com o objeto de estudo desta área de conhecimento/componente curricular. Nosso interesse em realizar esta análise tem como foco,

entender o processo realizado por essas redes para a construção de um currículo, assim como avaliar como essas opções realizadas por assessorias, equipes de secretarias de educação e os próprios professores revelaram as concepções sobre o trabalho com o ensino da geografia, e através da abordagem adotada e a partir desta análise, traçar uma trajetória para a construção de uma proposta curricular para o município de Presidente Prudente, no qual fazemos parte da equipe da Secretaria Municipal de Educação. A metodologia adotada para este trabalho é análise documental das próprias propostas curriculares, buscando assim, conhecer, entender, e analisar as concepções e trajetórias na construção de currículos nas redes onde esse processo se desencadeou.

Nossa primeira análise é sobre o documento do Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel/PR. A introdução deste documento aponta que os profissionais da Rede Municipal de Ensino almejavam a elaboração de um currículo próprio, e que essa conclusão originou-se a partir de muitas horas de estudo e discussões destes profissionais envolvidos em grupos de sistematização nas escolas que se constituíram através de momentos de estudo de textos preliminares em que ocorreu a leitura, estudos e interferências.

O percurso de elaboração do documento teve início em 2004, quando a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação organizou estudos e discussões com o objetivo de planejar o processo de elaboração de um novo Currículo para esta rede. Realizaram assim, num primeiro momento, encontros com diretores e coordenadores pedagógicos das escolas municipais para debates e reflexões que resultaram em uma postura unânime sobre a necessidade de buscar a unidade de uma concepção teórica para toda a rede, concluindo que a partir da definição de uma concepção teórica, definir-se ia simultaneamente os pressupostos filosóficos, psicológicos, legais e pedagógicos, com o objetivo de superar o ecletismo e buscar mais qualidade para a educação no município.

Em 2005, deu-se continuidade as discussões, e a equipe da Secretaria Municipal direcionou o trabalho com a rede, promovendo encontros com os professores de todas as escolas do município, com o objetivo de fomentar o debate acerca dos aspectos relacionados à realidade da educação municipal e seus anseios, a partir dos seguintes questionamentos: Existe uma unidade na Rede?; Que tipo de sociedade almejamos? Que homem queremos formar? Que conhecimentos são necessários para formar este homem? Que educação temos? Que educação queremos? Por que e para quê queremos essa educação? Que currículo pretendemos para essa educação? A partir destas questões desencadeou-se o debate em que os professores pontuaram que o objetivo da escola pública é transmitir conteúdos científicos, formar um indivíduo atuante e com consciência crítica e que a escola deve ser pública, universal, laica e gratuita. Frente a esta definição coletiva de compreensão da educação, homem e sociedade, optou-se pelo materialismo histórico-dialético, considerando que este método orienta para esta compreensão. Esta opção foi também influenciada pelo fato de que este método orientou os fundamentos teóricos do Currículo Básico para as escolas públicas do Estado do Paraná.

Os professores deste município, segundo afirma o próprio documento, tiveram grande interesse em participar das atividades realizadas no processo de elaboração do currículo e a dessa forma, a Secretaria Municipal, com o objetivo de elaborar um currículo com participação mais efetiva dos profissionais da rede decidiu pela elaboração de um currículo próprio.

De acordo com o documento, no ano de 2006, foram organizados novos encontros envolvendo todas as escolas, para estudos e reflexões sobre o método definido, em que, além de textos encaminhados para as escolas, ocorreram também encontros com professores e pesquisadores de universidades que trabalharam com todos os profissionais da rede, com o objetivo de subsidiá-los

teoricamente na concepção adotada. Após este primeiro momento de discussões, ocorreu a organização de grupos de estudo e sistematização que envolveram profissionais das escolas e um consultor para cada uma das disciplinas, sendo elas: Arte, Ciências, Educação Física, História, Geografia, Língua Estrangeira/Língua Espanhola, Língua Portuguesa/Alfabetização e Matemática. Criou-se, ao mesmo tempo, um grupo-base, responsável pela sistematização dos Fundamentos Teóricos do Currículo. Houve a elaboração de textos produzidos em versão preliminar enviados as escolas com o objetivo de que todos os profissionais tivessem conhecimento dessa produção, e pudessem interferir na elaboração do documento.

A introdução do documento aponta ainda que o Currículo não tem a intenção de ser definitivo, deve ser avaliado e reformulado sempre que necessário com base na sua utilização em sala de aula, ou seja, a partir de sua efetivação prática. Em seguida, apresenta sua organização apontando sua estruturação em três tópicos, sendo que o primeiro tópico aborda os Fundamentos Teóricos da Educação na rede pública municipal de ensino de Cascavel. Tais fundamentos explicitam a concepção de homem, sociedade e educação, bem como a produção do conhecimento e a educação como construção social de homem e sociedade, embasado no método materialista histórico-dialético. Neste tópico apresentam-se também os aspectos históricos e legais do Ensino Fundamental no Brasil e aborda a concepção de desenvolvimento humano, fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural. Contempla também os pressupostos pedagógicos, discorrendo sobre a apropriação do conhecimento e sua transmissão, bem como a relação entre professor e aluno, com base em Vygostsky, Leontiev e Elkonin. Encerra-se este primeiro tópico abordando a concepção de avaliação, apontada como diagnóstica e processual e a forma de progressão de estudos.

O segundo tópico expõe os pressupostos teóricos para a educação de pessoas com deficiência. Na parte inicial, trata os aspectos da história e da constituição da Educação Especial na Rede e em seguida são abordadas considerações sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da pessoa com deficiência nas áreas auditiva, visual, física, múltiplas, intelectual, altas habilidades/superdotação e dos transtornos globais de desenvolvimento. Possui ainda as referências sobre as formas de Atendimento Educacional Especializado em Cascavel e a escolarização da pessoa com deficiência.

O terceiro tópico refere-se à organização curricular, com as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa/Alfabetização, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira/ Língua Espanhola, com sua concepção, encaminhamento metodológico, conteúdos e avaliação. Dessa forma, uma primeira observação é de que esta proposta curricular mantém a organização disciplinar e encaminha a discussão sob o enfoque da área específica.

A concepção da geografia como disciplina apresentada nesta proposta, tece as considerações pertinentes a esta área de conhecimento e suas especificidades, afirmando inicialmente que muitas são as concepções de Geografia que foram espaço-temporalmente elaboradas, mas que, a despeito das diferenças entre elas, o ponto comum é que todas preocuparam-se com a localização dos fenômenos na superfície terrestre e o que se transforma é a maneira de apreender, interpretar, ler e representar as ordenações espaciais. Assume, no entanto, que a proposta para o ensino de geografia presente nesta proposta aponta para uma concepção materialista histórico-dialética de Geografia, “fundamentada na compreensão de que os espaços são social e historicamente produzidos, o que permite (re)pensá-los conceitualmente, inaugurando a possibilidade de sua reordenação voltada a uma ordem social mais justa”(CASCAVEL, SEMED, 2008).

Sobre o objeto de estudo da geografia, o documento expressa claramente que,

[...]assumimos que o objeto de estudo da Geografia é o espaço, compreendido como uma realidade relacional, composta por um sistema de objetos e um sistema de ações (SANTOS, 2006). Compõem o sistema de objetos aqueles naturais (rios, vegetação, montanhas, rochas, clima, entre outros) e os produzidos pelos seres humanos (ruas, ferrovias, praças, entre outros). Por um sistema de ações entende-se o conjunto de atividades humanas que, por meio de diferentes técnicas e níveis de desenvolvimento tecnológico, alteram as relações Homem-Meio e, portanto, as paisagens. É na dialética entre sistema de objetos e o de ações que as paisagens e os arranjos espaciais são criados e transformados. Compreender o espaço implica concebê-lo inserido num processo sócio-histórico e materialmente determinado pelas relações advindas de um específico modo de produção social. O entendimento dos arranjos espaciais, baseado em fundamentos que negam estas relações, são decorrentes de compreensões lineares e reducionistas do espaço. (CASCAVEL, SEMED, 2008. p. 223).

Baseado em Santos (1994), que afirma que “[...] produzir é produzir espaços[...]”, esse posicionamento implica em entender processos de produção do espaço levando-se em consideração o movimento do conhecimento, sua natureza social e histórica, produzido em função das necessidades humanas em diferentes espaço-temporalidades, ou seja, materializações no espaço que testemunham as relações HomemXMeio. Compreende-se assim, que o entendimento do espaço é o resultado da relação dialética entre sujeito e objeto. Dessa forma, deixa explícito que,

A relação é dialética porque nesta interação nenhum dos envolvidos permanece o mesmo. Os objetos são modificados por meio da ação humana, aqui compreendida como trabalho, o que lhe confere características sociais. É no processo de interação com o objeto no meio e de sua apropriação intelectual que o sujeito reestrutura e modifica as suas ações e até mesmo o próprio objeto. Se considerarmos o entendimento do espaço como resultado de uma mesma relação em que ambos os elementos – sujeito e objeto – sofrem transformações, afirma-se que ele é dinâmico e pode revelar as marcas desta a quem aprender lê-las. Ao entendermos que o espaço assume características de acordo com o modo de produção de cada sociedade, tem-se que, no contexto do capitalismo, os homens organizam-se espacialmente a partir das relações sociais de exploração. [...]É no contexto das sociedades capitalistas que o espaço geográfico torna-se um campo de lutas e disputas entre as diferentes classes sociais e, ao mesmo tempo, as expressa. [...] Significa afirmar que, nestas sociedades, a lógica do sistema capitalista e a necessidade de ampliação e perpetuação do capital determinam uma dada forma hegemônica de organização sócio-espacial. Ao mesmo tempo, outros arranjos espaciais são produzidos a partir dos embates decorrentes da correlação de forças resultante da exploração das classes dominadas. (CASCAVEL, SEMED, 2008, p. 224-225)

Essa concepção de produção do espaço geográfico presente nesta proposta curricular, traz explícito sua filiação ao materialismo histórico-dialético enquanto encaminhamento teórico-metodológico e no que diz respeito especificamente ao encaminhamento metodológico, ressalta que a ideologia educacional presente no ensino de Geografia no Brasil, que se realiza hegemonicamente, assim como nas demais disciplinas escolares, expressa as influências recíprocas entre o poder econômico, político e simbólico e as instituições que lhes podem dar sustentação. Assim, a Geografia escolar enquanto disciplina escolar foi organizada a partir de interesses hegemônicos que negavam os movimentos e contradições inerentes à sociedade, aprofundando os processos de alienação e viabilizando, dessa maneira, a reprodução do espaço e do e para o capital. A geografia ensinada, fundada exclusivamente na memorização, visava à formação unilateral, pois não permitia a compreensão das contradições presentes nas ordenações espaciais. Essa forma de conceber a geografia desconsiderava o movimento e a contradição dialética existentes nas relações sociais que são e estão materializadas no espaço, o que conferiu margem a reprodução da alienação e, portanto, viabilizou também a do capital. Nos anos 1960/80, em contraposição a uma concepção neutra de fazer, pensar e

ensinar a Geografia, surgiram reflexões firmadas no materialismo histórico dialético que defendem uma leitura dos espaços pautada a necessária inserção das relações sociais contraditórias para a compreensão dos arranjos espaciais, o que viabilizaria, segundo esta concepção, a intervenção dos sujeitos na produção destes. Afirma assim que, “compreender a lógica dos arranjos espaciais por meio de suas dimensões empíricas dadas pela paisagem (aparência) no diálogo com os conceitos geográficos (essência), é objetivo fundamental da ciência geográfica e da geografia escolar” (Cascavel, 2008). Esta compreensão se efetiva por meio de um processo que se denomina de alfabetização geográfica. Dessa forma, a Geografia escolar deve ter como objetivo ensinar os alunos a compreenderem os arranjos espaciais produzidos pela relação Homem – Meio.

Apresentando a proposta de ensino de geografia para o município de Cascavel, a proposta aponta que,

[...]a alfabetização geográfica inicia-se por meio do estudo da paisagem, a partir da observação, identificação, localização e representação gráfica e cartográfica dos elementos que a compõem, tais como: a presença de praças, creches, igrejas, indústrias, casas comerciais e de prestação de serviços, equipamentos públicos, ruas e avenidas, bem como a situação, localização, acessibilidade, as quadras e o uso do solo que nelas se faz, as características das escolas, entre outros. [...]O diálogo entre a aparência e a essência permite a alfabetização geográfica em diferentes anos de escolarização, situações, lugares, tempos e escalas. Assim, para ensinar Geografia, primeiro o professor deve partir da aparência do fenômeno ou da paisagem. Contudo, apenas esta dimensão é insuficiente para garantir o conhecimento geográfico dos arranjos espaciais. É necessário desvendar a sua essência. [...] O ensino das noções, conceitos e conteúdos científicos é determinante para que eles possam atribuir sentidos aos elementos da paisagem. É neste momento que ocorre o desvendamento de sua essência. [...] O que deve conferir suporte ao sentido atribuído às paisagens é o entendimento de que estas vão se transformando na medida que se alteram as principais características do modo capitalista de produção e, conseqüentemente, as relações sociais que as produzem, ou seja, as relações sociais de produção de uma sociedade se modificam alterando as paisagens que são, então, a forma (aparência) do novo conteúdo (essência). [...] Ensinar os alunos a lerem o espaço é um ato político. (CASCAVEL, SEMED, 2008, p. 228)

Considerando estas concepções acerca do ensino de geografia, esta proposta parte da compreensão do espaço geográfico em diferentes níveis escalares, pois defende que é imprescindível para que o aluno se aproprie de forma dialética dos conhecimentos dos arranjos espaciais presentes na paisagem e assim, tais níveis são apresentados de forma articulada, preservando e inter-relacionando a totalidade dos espaços de acordo com o quadro:

Ano	Níveis Escalares
1º e 2º	Eu-Casa-Família-Comunidade-Escola-Bairros-Distritos-Município-Estado-País-Mundo.
3º	Eu-Casa-Família-Comunidade-Escola- Bairros-Distritos -Município-Estado-País-Mundo.
4º	Eu-Casa-Família-Comunidade-Escola-Bairros-Distritos- Município -Estado-País-Mundo.
5º	Eu-Casa-Família-Comunidade-Escola-Bairros-Distritos-Município- Estado -País-Mundo.

Para a realização do trabalho com estes níveis escalares de acordo com os anos de escolaridade da criança, a proposta apresenta eixos estruturadores do saber geográfico, que são:

- I. Orientação geográfica e localização dos fenômenos no espaço.
- II. Observação, identificação, descrição e representação gráfica e cartográfica das paisagens.
- III. O trabalho humano e os modos de produção na organização das paisagens e dos arranjos espaciais.
- IV. A relação Homem-Meio e os saberes sobre os lugares: o fundamento da construção identitária das classes e dos grupos sociais.
- V. O desenvolvimento das forças produtivas, os meios de produção, as relações de exploração na constituição contraditória das paisagens e dos arranjos espaciais sob a égide do modo capitalista de produção.
- VI. Compreensão e interpretação das paisagens, dos arranjos espaciais e da geograficidade dos fenômenos por meio da linguagem cartográfica, de outras linguagens, noções e conceitos científicos.

Esta organização em eixos estruturadores obedecerá, de acordo com a proposta, a seguinte dinâmica nos 5 primeiros anos do ensino fundamental,

Foco central do trabalho com o primeiro, segundo, terceiro, quarto e quinto ano. Cada um deles enfatizará um eixo. Contudo, nos anos posteriores, ocorrerá o retorno ao eixo anterior num nível maior de complexidade e abstração (movimento espiral ascendente de uma menor para uma maior abstração, do conceito cotidiano para o científico). As escalas de análise sempre partirão da singularidade (local), para a particularidade (regional e/ou nacional*) e, então, para a generalidade (global*). Os eixos estão estruturados numa ordenação de tal maneira que o aluno, no final do 5º ano, consiga, por meio das noções e conceitos científicos, entender os arranjos espaciais e a geograficidade do fenômeno a partir de sua aparência (paisagem). Para tanto, a ampliação de noções, habilidades e do rol de linguagens pelo aluno é fundamental e expressará uma efetiva aprendizagem dos saberes geográficos. *Dependendo da escala de abrangência do fenômeno estudado. (CASCAVEL, SEMED, p. 234)

Após esta organização relativa à abordagem dos conteúdos e sua abordagem por ano, a proposta traz sua concepção de avaliação, em que relaciona o ato de avaliar à concepção de homem, sociedade e educação e defende que a avaliação deve ser diagnóstica, gradativa, processual e contínua para que os alunos compreendam e os professores intervenham neste processo. Relaciona todo o processo de avaliação aos eixos estruturantes e apresenta critérios de avaliação de acordo com os anos e os eixos apresentados. Dessa forma, como já apontamos anteriormente, a proposta se organiza disciplinarmente e com os conteúdos geográficos organizados partindo de uma abordagem local para o global e focada na alfabetização geográfica e cartográfica e nas contradições presentes na produção do espaço no modo de produção capitalista. Do ponto de vista teórico metodológico, além de considerar que o objeto da geografia é o espaço, o faz considerando sua especificidade e todas as contradições presentes na sua produção.

O segundo documento analisado é o da Secretaria Municipal de Educação do município de São Paulo, denominado “Orientações Curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem – ensino fundamental I”. A apresentação do documento trata o documento como um programa e aponta que a elaboração de documentos que orientem a organização curricular na rede municipal de ensino,

explicitando acordos sobre expectativas de aprendizagem, vem se configurando como uma das necessidades apontadas pelos educadores, com a finalidade de organizar e aprimorar os projetos pedagógicos das escolas. A partir dessa necessidade, a Secretaria Municipal de Educação, a partir da Diretoria de Orientação Técnica, implementou o Programa de Orientação Curricular do Ensino Fundamental, com o objetivo de contribuir para a reflexão e discussão sobre o que os estudantes precisam aprender, relativamente a cada área de conhecimento, construindo um projeto curricular que atenda as finalidades da formação para a cidadania, subsidiando as escolas na seleção e organização de conteúdos mais relevantes a serem trabalhados ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, que precisam ser garantidos a todos os estudantes.

Para tanto, a Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de São Paulo, a partir do Programa Ler e Escrever (Secretaria de Educação do estado de São Paulo) buscando universalizar para toda a rede o compromisso de todas as áreas do conhecimento em relação à leitura e à escrita. O programa contempla os seguintes projetos: Projeto “Toda Força ao 1º ano do Ciclo I - TOF”; “Projeto Intensivo no Ciclo I – PIC – 3º ano”; “Projeto Intensivo no Ciclo I – PIC - 4º ano”; “Projeto Ler e Escrever nos 2º, 3º e 4º anos do Ciclo I”. Assim, segundo o documento,

Esses programas e projetos visam, por meio de diferentes estratégias, oferecer possibilidades de enriquecimento do currículo e subsidiar o desenvolvimento do projeto pedagógico das escolas da Rede Municipal de Ensino. Desse modo, o *Programa de Orientação Curricular do Ensino Fundamental* apóia-se nos projetos em desenvolvimento e propõe-se a trazer contribuições para o seu avanço. (SÃO PAULO, SME – DOT, 2007, p. 14)

Ressalta também que o Programa de Organização Curricular do Ensino Fundamental busca articulações com os grandes projetos em desenvolvimento, e deve também estimular a reelaboração do projeto pedagógico de cada escola. Aponta que,

As escolas da Rede Municipal de Educação têm seu trabalho orientado pelos pressupostos explicitados em seus projetos pedagógicos. Neles, cada escola indica os rumos que pretende seguir e os compromissos educacionais que assume, com vistas à formação de seus estudantes. Na elaboração de seu projeto pedagógico, cada escola parte da consideração da realidade, da situação em que a escola se encontra, para confrontá-la com o que deseja e necessita construir. Essa “idealização” não significa algo que não possa ser realizado, mas algo que ainda não foi realizado; caracterizando um processo necessariamente dinâmico e contínuo. (SÃO PAULO, SME – DOT, 2007, p. 15)

O Programa considera a organização curricular uma potente ferramenta de apoio à prática docente e às aprendizagens dos estudantes, partindo da definição de objetivos amplos e mais específicos, cada professor planeja trajetórias para que seus estudantes possam construir “aprendizagens significativas”. Afirma que,

A organização curricular deve superar fronteiras, sempre artificiais, de conhecimentos específicos e integrar conteúdos diversos em unidades coerentes que apoiem também uma aprendizagem mais integrada pelos alunos, para os quais uma opção desse tipo possa realmente oferecer algo com sentido cultural e não meros retalhos de saberes justapostos. O diálogo entre áreas de conhecimento pode ser feito por meio de modalidades como os projetos interdisciplinares, mas também pela exploração de procedimentos comuns como a resolução de problemas, as investigações e ainda a exploração de gêneros discursivos e linguagens nas diferentes áreas de conhecimento. De todo modo, seja no âmbito de uma área ou de um grupo de áreas diversas, a forma de organização curricular tem enorme importância porque as decisões que se tomam condicionam também as relações possíveis que o aluno vai estabelecer em sua aprendizagem.

Uma das condições necessárias para a organização e o desenvolvimento de um currículo articulado, integrado, coerente, é a escolha e a assunção coletiva, pela equipe escolar, de concepções de aprendizagem, de ensino e de avaliação [...] (SÃO PAULO, SME –DOT, 2007, p. 19)

No que diz respeito à aprendizagem, ensino e avaliação, este programa defende que a escola deve formar o aprendiz em conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, formas de pensar e atuar na sociedade por meio de uma aprendizagem que seja significativa. Dessa forma, entende que,

[...]para uma aprendizagem tornar-se significativa, teríamos de olhar para ela como compreensão de significados que se relacionam a experiências anteriores e vivências pessoais dos estudantes, permitindo a formulação de problemas que os incentivem a aprender mais, como também o estabelecimento de diferentes tipos de relações entre fatos, objetos, acontecimentos, noções e conceitos, desencadeando mudanças de comportamentos e contribuindo para a utilização do que é aprendido em novas situações. Ou seja, [...] a aprendizagem deve desenvolver-se num processo de negociação de significados. [...]se os estudantes não percebem o valor dos conceitos escolares para analisar, compreender e tomar decisões sobre a realidade que os cerca, não pode produzir uma aprendizagem significativa. Sabe-se que a aprendizagem significativa não se coaduna com a idéia de conhecimento linear e seriado. Conceber o conhecimento organizado linearmente contribui para reforçar a ideia de pré-requisitos que acaba justificando fracassos e impedindo aprendizagens posteriores. Se a aprendizagem significativa é concebida como estabelecimento de relações entre significados, a organização do currículo e a seleção de atividades devem buscar outras perspectivas, de forma que o conhecimento seja visto como uma rede de significados, em permanente processo de transformação. [...] Tal concepção pressupõe o rompimento com o modelo tradicional de ensino, do domínio absoluto de pré-requisitos, de etapas rígidas de ensino, de aprendizagem, de avaliação. (SÃO PAULO, SME –DOT, 2007, p. 19 - 21)

Toda essa caracterização em relação à aprendizagem significativa, remete a discussão sobre ensino e avaliação, que o material assim se coloca,

[...]Toda situação de ensino é, também, uma situação mediada pela avaliação, que estabelece parâmetros de atuação de professores e aprendizes. Se considerarmos verdadeiramente que a aprendizagem deve ser significativa, fundamentada em novas compreensões sobre o conhecimento e inteligência, a avaliação deve integrar-se a esse processo de aprender, tendo como finalidade principal a tomada de decisão do professor, que pode corrigir os rumos das ações. [...] A avaliação deve ocorrer no próprio processo de trabalho dos estudantes, no dia-a-dia da sala de aula, no momento das discussões coletivas, da realização de tarefas em grupos ou individuais. Nesses momentos é que o professor pode perceber se seus estudantes estão ou não se aproximando das expectativas de aprendizagem consideradas importantes, localizar dificuldades e auxiliar para que elas sejam superadas, por meio de intervenções adequadas, questionamentos, complementação de informações, enfim, buscando caminhos que levem à aprendizagem. A avaliação, com tal dimensão, não pode se referir a um único instrumento nem restrita a um só momento ou a uma única forma. Somente um amplo espectro de recursos de avaliação pode possibilitar manifestação de diferentes competências, dando condições para que o professor atue de forma adequada. (SÃO PAULO, SME –DOT, 2007, p. 23)

O documento aponta Critérios para seleção de expectativas de aprendizagem que são: Relevância social e cultural; Relevância para a formação intelectual do aluno e potencialidade para a construção de habilidades comuns; Potencialidade de estabelecimento de conexões interdisciplinares e contextualizações e Acessibilidade e adequação aos interesses da faixa etária. Possui ainda os Aspectos a serem considerados para a organização de expectativas de aprendizagem nas Unidades Escolares que são: Abordagem nas dimensões interdisciplinar e disciplinar; Leitura e escrita como responsabilidade de todas as áreas de conhecimento e Perspectiva de uso das tecnologias disponíveis.

No que diz respeito aos componentes curriculares, as Expectativas de aprendizagem referentes às diferentes áreas de conhecimento para os cinco anos iniciais da escolaridade serão organizadas em torno de três grandes campos de conhecimento e são eles: Conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática; Conhecimentos sobre Natureza e Sociedade e Conhecimentos sobre Arte e Educação Física. O documento ressalta que as articulações devem ser buscadas, não apenas no interior desses campos, mas também entre eles. As conexões dentro de uma estrutura curricular são fundamentais para enfrentar os problemas decorrentes da abordagem de temas isolados.

No que diz respeito à Geografia, encontra-se no eixo “Natureza e Sociedade”, junto aos conteúdos das disciplinas Ciências Naturais e História. O documento indica que a proposta foi reorganizada com a finalidade de estudos interdisciplinares a partir de questões próprias das vivências humanas e suas interações com a natureza, com o intuito de favorecer às crianças dessa faixa de idade, condições para a indagação, a elaboração e a compreensão de diferentes elementos do mundo, presentes em seu cotidiano e relacionados à diversidade de procedências culturais, lugares e épocas.

A organização deste eixo, de acordo com o documento, parte da visão integradora das ações humanas e da natureza, propondo eixos de estudos que organizam o trabalho do professor por recortes que respeitam as especificidades das áreas de conhecimento. Defende que,

Esse modo de organização permite articular os conteúdos propostos apoiando-se em algumas características dessas áreas e englobando-as numa visão humanista do ensino, para a qual podem se destacar, de forma bastante simples, algumas premissas:

- A definição de cotidiano não pode ser estabelecida de forma objetiva e reduzida a medidas numéricas ou propriedades isoladas das coisas. As expressões lugar, vivenciam modo de viver propiciam uma visão integrada do espaço vivido pelas crianças e seus valores.
- O todo não é a soma das partes. A ação humana não deve ser separada de seu contexto social ou natural, daí partir de uma totalidade.
- A cultura, entendida como atribuição de valores às coisas que nos cercam, somente pode ser interpretada pelos códigos dos grupos que a produziram. Generalizar significa negligenciar as propriedades fundamentais dos contextos particulares. (SÃO PAULO, SME –DOT, 2007, p. 76)

Esta proposta reúne ainda expectativas de aprendizagem e objetivos gerais para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental relacionados aos conhecimentos de História, Geografia e Ciências Naturais, agrupados em torno do eixo Natureza e Sociedade.

Os temas propostos são:

1º ano	LUGAR ONDE VIVEMOS	Espaços de vivência da criança. Locais, objetos, seres humanos e outros seres vivos no cotidiano doméstico e social nas suas relações de semelhança e diferenças.
2º ano	MODOS DE VIVER	Modos de vida no cotidiano doméstico e social: grupos de pertencimento, horários e rotinas; alimentação e saúde; hábitos e contextos e culturais. Modos de vida animal e vegetal; relação das crianças e adultos com animais e plantas.
3º ano	O QUE COMPARTILHAMOS	Objetos, costumes, normas, serviços, espaços públicos e recursos naturais.
4º ano	O QUE E COMO PRODUZIMOS	Produção, circulação e conservação de objetos e bens agrícolas, artesanais e industriais.
	COMO NOS COMUNICAMOS	Formas e meios de comunicação em diferentes épocas e culturas.
5º ano	QUEM SOMOS	Construção de identidades sociais e culturais e comparações e transformações do ser humano do ponto de vista biológico.
	VIVER NA CIDADE DE SÃO PAULO	Ambientes e modos de vida na cidade ao longo das diferentes épocas.

Em cada tema, são elencados conteúdos a serem trabalhados de acordo com cada ano, relacionando cada conteúdo com a devida área de conhecimento, alguns conteúdos são indicados em mais de uma área de conhecimento, reforçando o caráter interdisciplinar da proposta. Como exemplo, segue o quadro de um dos anos e seu respectivo tema e conteúdos:

2º ano – Modos de viver

Conteúdos	Ciências	Geografia	História
Hábitos cotidianos da cultura doméstica e social próxima: horários rotineiros de diferentes atividades, higiene pessoal e da casa.	X	X	X
Hábitos culturais: brincadeiras, jogos e tradições, festas sociais, religiosas, datas e feriados locais e nacionais;		X	X
Modos de viver no cotidiano da sala de aula ao longo do ano.		X	X
Deslocamento e localizações: sala de aula, escola, cidade.	X	X	
Percepção do ambiente por meio de órgãos sensoriais nos seres humanos e em outros animais.	X		
Percepção do ambiente na leitura das paisagens.	X	X	
Alimentação e cuidados com a saúde: diversidade, formas adequadas de cuidado com a alimentação e a saúde, higiene da comida.	X		
Hábitos de alimentação na comunidade e em diferentes culturas.	X	X	X
Modos de vida de animais e plantas conhecidas: ciclos de vida semelhanças e diferenças de estruturas, alimentação.	X		

Para cada um dos temas e ano correspondente, há um quadro contendo os respectivos conteúdos como no exemplo acima. Elaborado, dessa forma, as Orientações Curriculares apresentam expectativas de aprendizagem, e no campo da Geografia especificamente afirmam que,

[...]buscam orientar o trabalho pedagógico para que o estudante adquira consciência espacial e capacidade de desenvolver raciocínios espaciais. [...] No ensino da disciplina, os temas estruturam conceitos imprescindíveis para a compreensão da realidade e espaços. Eles permitem aos estudantes localizar e dar significação aos diferentes lugares e estabelecer relações desses com seu cotidiano. Os temas contemplam as especificidades da Geografia, respeitando o processo de aprendizagem da criança, o seu desenvolvimento social e afetivo. As expectativas de aprendizagem propostas foram organizadas tomando como referencial os conceitos de sociedade, identidade, tempo, espaço, trabalho, cultura, economia, homem, lugar, transformação e natureza. Esses referenciais que consideramos básicos e necessários para a construção do conhecimento, são tratados, ao longo dos temas propostos e articulados com as demais áreas segundo uma ordem crescente de dificuldade. Para que haja coerência com a ideia de que todas as áreas alfabetizam, ou seja, são responsáveis pela aprendizagem da leitura e escrita, tomamos como referência situações do cotidiano e das vivências dos estudantes. Devem ser criadas situações em que os estudantes leiam e escrevam textos, aprendendo procedimentos de ler para estudar (ler para buscar informações, destacar informações, seguir instruções, etc) (SÃO PAULO, SME –DOT, 2007, p. 84-85)

O documento apresenta ainda os objetivos gerais de Geografia para o ensino fundamental, afirmando que o objetivo fundamental da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental é situar o aluno no mundo em que vive, compreendendo-se por situar-se percebendo os fatos que acontecem em uma dinâmica de relações espaciais próximas e distantes e numa multiplicidade temporal e espacial.

Com base nessas ideias presentes nas Orientações Curriculares do município de São Paulo, é possível apontar algumas questões principais deste material, uma delas é o caráter interdisciplinar da

proposta quando enfatiza o trabalho com todas as áreas do conhecimento, porém com uma concepção explícita de que todas as áreas alfabetizam, ou seja, ler e escrever é compromisso de todas as áreas do conhecimento. Outra questão é a ênfase nas expectativas de aprendizagem numa perspectiva de definir o que deve ser trabalhado a cada ano e o apontamento da avaliação com base nestas expectativas traçadas. No que diz respeito especificamente à geografia, indica a leitura de mundo e a condição do estudante nesse mundo, mas também contextualiza os conteúdos da geografia para o processo de alfabetização.

O terceiro documento analisado é o Guia de Planejamento e Orientações ao Professor da rede estadual de São Paulo, que se encontra ainda em versão preliminar, cuja elaboração ocorreu em 2015 e sua distribuição e apresentação por parte das Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo no segundo semestre de 2016. Composto de 5 volumes, um por ano de escolaridade correspondendo aos 5 primeiros anos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, apresenta-se com a denominação “Memórias, Caminhos e Descobertas – Sociedade e Natureza” e indica conteúdos para as áreas de Ciências, Geografia e História. O documento indica que o Projeto “Memórias, Caminhos e Descobertas” compreende um conjunto de seqüências didáticas que contemplam as expectativas de aprendizagem descritas nas Orientações Curriculares de Ciências, Geografia e História. Quanto a elaboração do projeto, o documento apresenta os responsáveis a seguir,

A elaboração do Projeto ficou a cargo das equipes do centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (CEFAI), do Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais (CEFAF) e do Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAESP), além dos Grupos Referência formado por PCNP dos Anos Iniciais e PCNP do Anos Finais, especialistas das três disciplinas: Ciências, Geografia e História que atuam nas Diretorias de Ensino de diferentes regiões do estado de São Paulo e membros de universidades renomadas. (SÃO PAULO, 2015, v.1, p.7)

O Grupo Referência realizou estudos coletivos sobre como o Currículo de Ciências, Geografia e História dos Anos Iniciais seria desenvolvido junto aos alunos. A escolha de conteúdos, conceitos e metodologia realizou-se a partir de longos estudos e discussões sobre a necessidade de ensino e de aprendizagem, além da metodologia adequada. “Este trabalho consistiu na elaboração de um currículo consoante as exigências e demandas dessa nova geração de alunos e de atividades que articulassem conteúdos e conceitos com práticas de investigação, observação e reflexão”.(SÃO PAULO, 2015)

A Equipe do CEFAI esclarece que o material está estruturado de forma a desenvolver expectativas de aprendizagem, consideradas como um conjunto de afazeres e saberes a partir de conteúdos específicos de cada área, desenvolvidos por atividades investigativas, nas quais é importante que o aluno reflita e seja capaz de relatar o que fez, tomando consciência de suas ações e propondo explicações para os fenômenos observados.

Também focado e estruturado a partir do Ensino da Língua Portuguesa e da Matemática, o documento justifica a articulação entre as disciplinas de Ciências, Geografia e História defendendo que,

A Língua Portuguesa, assim como a Matemática são, em sua essência, articuladoras entre todas as disciplinas do currículo. [...] Para se comunicar bem nas áreas que envolvam o conhecimento científico e o desenvolvimento do pensamento crítico é necessário um domínio de como se estruturam os gêneros do discurso típicos das disciplinas citadas, tanto os gêneros orais – fala informal e formal pública, quanto os gêneros escritos – artigos expositivos para comunicar ideias sobre Ciências, Geografia ou História, as narrativas e os relatos típicos da história dos povos, os gêneros peculiares da divulgação científica, assim como, gêneros considerados multissemióticos, como as plantas, croquis, gráficos, tabelas, infográficos, vídeos, entre outros. Cabe ao ensino da

língua materna proporcionar o contato com os gêneros típicos das diversas áreas do conhecimento, bem como, ao ensino da matemática, o trabalho com os textos peculiares de diversas áreas do conhecimento e esferas de circulação. As disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática tem como sua responsabilidade a articulação entre as demais áreas do conhecimento. Exemplo disso, podemos discutir a articulação de conceitos de localização ligados, tanto a Geografia, quanto a Matemática, pois as suas disciplinas trabalham o mesmo conteúdo a partir de pontos de vistas diferenciados, entretanto, na própria aula de Matemática cabe uma reflexão do ponto de vista da Geografia e o espaço geográfico. [...] As expectativas de aprendizagem que compõem o projeto tem a preocupação de formar esse aluno que investigue a realidade ao seu redor, bom como as questões mais amplas que envolvem as várias escalas de análises: local, regional, nacional e global. (SÃO PAULO, 2015, v. 1, p. 11-13)

Dessa forma, é possível perceber que, também nesta proposta, o foco central está no ensino de Língua Portuguesa e Matemática e partir destas duas áreas, a articulação com as demais áreas do conhecimento, num enfoque interdisciplinar que traz o trabalho com os diferentes gêneros textuais e as linguagens próprias de cada área de conhecimento.

A proposta apresenta os temas para o trabalho com as disciplinas de Ciências, Geografia e História para serem abordados de maneira interdisciplinar, afirmando que isso ocorre “a partir da contextualização do conhecimento e a integração entre os conhecimentos”. (SÃO PAULO, 2015). Os temas estão assim apresentados:

Tema	Sequências
1º ano – 1º semestre Conhecendo a Minha História e a complexidade dos espaços que ocupo	Os Fenômenos da Natureza, os Seres Vivos e Não Vivos
	As representações do espaço
	O tempo e a História de Vida
1º ano – 2º semestre Conhecendo a Minha História e a complexidade dos espaços que ocupo	Seres Vivos e seu Ciclo de Vida
	Paisagem e as relações sociais
	O tempo e a História de Vida
2º ano – 1º semestre Paisagem e Ambiente: suas mudanças no tempo	Ambiente e Ação Humana
	Lugares, Itinerários e as Representações do Espaço
	Marcação do tempo, História Pessoal e da Localidade
2º ano – 2º semestre Paisagem e Ambiente: suas mudanças no tempo	Ambiente e Qualidade de Vida
	Mudanças da paisagem: Uso e ocupação do solo
	Compreendendo os fatos históricos das comunidades próximas
3º ano – 1º semestre A Ação Humana transformadora da vida das pessoas, da paisagem e do ambiente	Minha Vida, Minha Terra, Meu Universo
	As Transformações Humanas e a Cartografia
	Memórias e Fatos Sociais – Mudanças e Permanências
3º ano – 2º semestre A Ação Humana transformadora da vida das pessoas, da paisagem e do ambiente	Os órgãos de sentido e a interação com o ambiente
	Cidade e campo: suas relações sociais
	Sujeitos e Fatos Sociais – Mudanças e Permanências
4º ano – 1º semestre Como ocupamos nosso planeta ao longo do tempo?	O lixo que produzimos e nossa consciência socioambiental
	As mudanças da paisagem e os lugares que ocupamos na Terra
	A História e as Categorias Temporais, suas mudanças, suas permanências

Tema	Sequências
4º ano – 2º semestre Como ocupamos nosso planeta ao longo do tempo?	A poluição no ambiente em que vivemos
	O processo de Urbanização e os Impactos Ambientais
	Os Fatos Históricos e suas diferentes versões
5º ano – 1º semestre A diversidade de culturas, sociedades, ambientes e paisagens	Os mistérios do Nosso Universo
	Brasil e seu Regionalismo, suas diversidades: culturais, climáticas e multiculturais
	Organização Social: as mudanças e permanências dos movimentos políticos e sociais
5º ano – 2º semestre A diversidade de culturas, sociedades, ambientes e paisagens	A transformação e o consumo da energia
	Meios de comunicação e tecnologia: usos e mudanças
	Sujeitos Históricos: as crianças da Ditadura Militar

De acordo com este quadro, podemos perceber que esta proposta parte de uma abordagem ampla, ou seja, propõe o trabalho de alfabetização geográfica a partir de espaços distantes, e retorna para a abordagem particular, focando espaços próximos e novamente amplia nos anos finais do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Para cada tema e sequências estão estabelecidas as expectativas de aprendizagem, sendo que o material já indica e define as sequências didáticas a serem trabalhadas e para cada sequência também já estão estabelecidas as atividades a serem utilizadas no trabalho com os estudantes.

Breves Conclusões

Como já ressaltamos anteriormente, este trabalho constitui-se de uma análise preliminar sobre as propostas curriculares de primeiro ciclo do Ensino Fundamental de 2 municípios, sendo um município do estado do Paraná e outra do município de São Paulo (capital) e da rede estadual de São Paulo em versão preliminar.

Numa primeira etapa, nossa análise teve enfoque no processo de construção das propostas e a inclusão dos professores nesse processo. A primeira proposta, do município de Cascavel/PR, passou por um processo de construção desencadeado pela equipe pedagógica da Secretaria de Educação a partir dos anseios dos professores e diretores da Rede Municipal e contou com a participação ativa dos professores no processo de formação e elaboração da proposta curricular. Para elaboração da proposta a equipe da Secretaria Municipal de Cascavel/PR teve a preocupação de realizar vários momentos de formação e posteriormente propiciou a discussão e elaboração da proposta curricular. Contou com assessorias, num primeiro momento para a formação geral sobre a concepção teórico-metodológica e em seguida com assessores por modalidades e áreas de conhecimento. As Orientações Curriculares do município de São Paulo foi elaborada pela Equipe da Secretaria Municipal de Educação e por assessores de universidades a partir de documentos já utilizados na Rede Municipal de São Paulo, sendo o principal, o Programa “Ler e Escrever”. O Guia de Planejamento e Orientações ao Professor da Rede Estadual de São Paulo denominado “Memórias, Caminhos e Descobertas – Sociedade e Natureza”, foi elaborado por Equipes Centrais da Secretaria Estadual de São Paulo, grupos de referência de Coordenadores especialistas das disciplinas de Ciências, Geografia e História e também assessores das universidades. Apenas uma das propostas contou com a participação significativa dos professores, sendo que neste

caso, desencadeou-se um processo de formação dos professores e a construção de uma proposta curricular que contempla o pensamento dos profissionais desta rede, a partir da escolha do referencial teórico-metodológico, do processo de formação e da elaboração do material. As duas outras propostas chegaram para os profissionais das respectivas redes em versão acabada, mesmo que preliminarmente, com discussão e elaboração realizada apenas por especialistas.

Numa segunda e terceira etapa de análise, cujo foco é justamente a concepção teórico-metodológica das propostas e a manutenção do enfoque disciplinar ou interdisciplinar. A proposta curricular do município de Cascavel/PR possui uma clara definição teórico-metodológica filiada ao Materialismo Histórico – Dialético e mantém uma organização disciplinar no intuito de manter uma prática pedagógica que aborde e seja fiel a especificidade de cada área de conhecimento. As Orientações Curriculares do município de São Paulo pressupõe-se uma proposta piagetiana, contendo uma concepção que parte dos materiais de referência para sua elaboração e tem grande ênfase no discurso da “aprendizagem significativa”, apresentando-se numa abordagem interdisciplinar. Com relação ao Guia de Planejamento e Orientações ao Professor da Rede Estadual de São Paulo denominado “Memórias, Caminhos e Descobertas – Sociedade e Natureza”, não existe uma concepção teórico-metodológica clara, possui uma abordagem interdisciplinar e defende as áreas de Língua Portuguesa e Matemática como centrais no processo de ensino-aprendizagem e a partir dessas duas áreas de conhecimento derivam os diferentes gêneros textuais e as diversas linguagens.

A quarta etapa é a análise sobre a manutenção nas propostas curriculares da especificidade na abordagem dos conteúdos da geografia e o enfoque dado à ciência geográfica em cada uma delas. A primeira proposta analisada, do município de Cascavel, mantém a organização disciplinar e apresenta os conteúdos para o ensino de geografia partindo do espaço próximo da criança, ampliando ano a ano o trabalho com os conceitos geográficos e não propõe articulação com as demais disciplinas, mantendo a especificidade de seu objeto. O segundo material, as Orientações Curriculares do município de São Paulo, elege temas para uma abordagem interdisciplinar articulando com as áreas de Ciências e História, numa tentativa de propor os conteúdos específicos da geografia a partir dos temas levantados para as três áreas do conhecimento. Parte também de um enfoque no espaço próximo da criança, ampliando gradativamente, mas em articulação com os conteúdos de História e Ciências. Os temas apresentados são muito amplos e não mantêm a especificidade do ensino de geografia, no entanto, ao observar os quadros por ano e conteúdos propostos, em alguns esta especificidade se mantém, em outros perde a especificidade, ficando bastante difuso. O terceiro material analisado, o Guia de Planejamento e Orientações ao Professor da Rede Estadual de São Paulo, também apresenta uma abordagem interdisciplinar, articulado às áreas de conhecimento de História e Ciências, com ênfase nas sequências didáticas já definidas para execução em sala de aula. Os temas e sequências partem de abordagens muito amplas para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental e a retomada do espaço próximo da criança, apresenta-se numa tentativa muito tênue, constituindo-se assim de uma proposta que mantém certa especificidade no trabalho com o ensino de geografia, mas com a seleção de conteúdos inadequada para esta faixa etária.

No que diz respeito a formação de professores para o trabalho com o ensino de geografia e os conteúdos específicos da ciência geográfica, lembrando que os professores do primeiro ciclo do Ensino Fundamental são polivalentes, consideramos que os processos de construção curricular com sólida base teórica, que incluem formação, discussão e elaboração do currículo, num processo de reflexão e ação, teoria e prática, asseguram uma formação contínua muito mais significativa e autônoma.

Referências

CASCADEL (PR), Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Rede Pública Municipal de Cascavel: ensino fundamental – anos iniciais**. Cascavel, PR, 2008. v. 2.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria de Educação. **Memórias, Caminhos e Descobertas: Sociedade e Natureza: Guia de Planejamento e Orientações ao Professor – 1º ano**. São Paulo, SEE, 2015. v. 1.

_____. **Memórias, Caminhos e Descobertas: Sociedade e Natureza: Guia de Planejamento e Orientações ao Professor – 2º ano**. São Paulo, SEE, 2015. v. 2.

_____. **Memórias, Caminhos e Descobertas: Sociedade e Natureza: Guia de Planejamento e Orientações ao Professor – 3º ano**. São Paulo, SEE, 2015. v. 3.

_____. **Memórias, Caminhos e Descobertas: Sociedade e Natureza: Guia de Planejamento e Orientações ao Professor – 4º ano**. São Paulo, SEE, 2015. v. 4.

_____. **Memórias, Caminhos e Descobertas: Sociedade e Natureza: Guia de Planejamento e Orientações ao Professor – 5º ano**. São Paulo, SEE, 2015. v. 5.

SÃO PAULO(SP). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo I**. São Paulo: SME/DOT, 2007.

ⁱ Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente e Professora Doutora do curso de Pedagogia do UNIESP – Presidente Prudente. Graduada em Geografia, Mestre e Doutora em Educação pela FCT/UNESP de Presidente Prudente/SP.