REVISTA BRASILEIRA DE DESENVOLVIMENTO E INOVAÇÃO

TRABALHO PEDAGÓGICO POR ÁREAS DO CONHECIMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: INTEGRAÇÃO CURRICULAR, PLANEJAMENTO DOCENTE E FORMAÇÃO INTEGRAL

Eunice Batista dos Santos Castro[1]
Elaine Maria de Souza Paião[2]
Aparecido Fernando da Silva[3]

RESUMO: Este artigo analisa a organização do trabalho pedagógico por áreas do conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando suas contribuições para a formação integral, crítica e cidadã das crianças. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em autores da área da educação e em documentos normativos nacionais, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular. A discussão parte da compreensão de que a prática docente não se limita à transmissão de conteúdos, pois envolve a mediação intencional entre os saberes historicamente produzidos, as experiências dos estudantes e as práticas sociais, culturais e políticas que atravessam a vida escolar. A organização curricular por áreas, Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, pode favorecer a coerência conceitual, a continuidade das aprendizagens, sequências didáticas integradas e a construção de percursos formativos mais significativos. Defende-se que essa perspectiva demanda planejamento coletivo, acompanhamento pedagógico, formação continuada e condições institucionais adequadas. Conclui-se que o trabalho por áreas do conhecimento constitui uma possibilidade relevante para superar fragmentações curriculares, ampliar a participação dos estudantes, fortalecer a investigação e promover aprendizagens articuladas à formação humana integral.

PALAVRAS-CHAVE: trabalho pedagógico por áreas; anos iniciais do Ensino Fundamental; currículo; planejamento.

PEDAGOGICAL WORK BY AREAS OF KNOWLEDGE IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION: CURRICULAR INTEGRATION, TEACHER PLANNING AND COMPREHENSIVE EDUCATION

[1] Pós-Graduada em Coordenação Pedagógica pela FCE-SP (2023), Pós-Graduada em Neuropedagogia e Aprendizagem pela FCE-SP (2025).
E-mail: eunice.batista@seducbertioga.com.brinfantil
[2] Graduada em Pedagogia pela UBC (2001), Licenciatura Plena para professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino fundamental USP (2005), Pós-graduada Pedagogia Escolar pela UNINTER (2004), Especialista em Práticas Pedagógicas IFNMG (2023) e Alfabetização e Letramento e a Didática da Matemática INESP (2023).
E-mail: elainepaiao@gmail.com
[3] Doutor em Educação Matemática pela UNIAN-SP (2024) e Mestre em Práticas Docentes pela UNIMES (2021), com especializações em Tutoria em EAD, Educação Especial e Gestão de Pessoas. E-mail: profernando1@hotmail.com

REVISTA BRASILEIRA DE DESENVOLVIMENTO E INOVAÇÃO

ABSTRACT This article analyzes the organization of pedagogical work by areas of knowledge in the early years of Elementary Education, considering its contributions to children's comprehensive, critical, and citizenship education. It is a bibliographic study, with a qualitative approach, based on educational authors and national normative documents, especially the National Education Guidelines and Framework Law and the National Common Curricular Base. The discussion is grounded in the understanding that teaching practice is not limited to the transmission of content, as it involves intentional mediation between historically produced knowledge, students' experiences, and the social, cultural, and political practices that shape school life. Curricular organization by areas—Languages, Mathematics, Natural Sciences, and Human Sciences-may favor conceptual coherence, continuity of learning, the planning of integrated didactic sequences, and the construction of more meaningful educational pathways. This perspective requires collective planning, pedagogical monitoring, continuing teacher education, and adequate institutional conditions. It is concluded that work by areas of knowledge constitutes a relevant possibility for overcoming curricular fragmentation, expanding student participation, strengthening inquiry, and promoting learning articulated with comprehensive human education.

KEYWORDS: pedagogical work by areas; early years of Elementary Education; curriculum; planning.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode ser organizado a partir das áreas do conhecimento como referências para a articulação curricular e para a formação integral dos estudantes. Nessa perspectiva, a educação é compreendida como prática social, política e cultural, vinculada à construção da autonomia intelectual e à participação crítica dos alunos no processo de aprendizagem.

Paulo Freire (1996, p. 77) afirma que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção".

Essa afirmação evidencia a importância de práticas de ensino que favoreçam a reflexão e a construção do conhecimento, possibilitando que os estudantes participem ativamente do processo de aprendizagem. Nesse contexto, a educação pode ser compreendida como um processo dinâmico e interativo, no qual o professor atua como mediador ao estimular questionamentos, investigações e análises críticas sobre a realidade.

Dessa forma, o trabalho pedagógico por áreas pode associar o saber científico às experiências, vivências e realidades dos estudantes, favorecendo uma leitura crítica do mundo. Essa perspectiva implica uma prática pedagógica fundamentada em teorias educacionais e atenta às particularidades culturais e sociais dos alunos. Rios (2011) acrescenta que essa

ISSN: 3085-556X

abordagem se relaciona à competência docente, compreendida como domínio técnico articulado a compromisso ético e político. A organização por áreas, portanto, pode superar a mera subdivisão de conteúdos e favorecer uma prática pedagógica reflexiva e integradora, articulando teoria e prática na formação cidadã.

A educação pode favorecer o desenvolvimento de uma visão crítica e contextualizada, na qual os estudantes relacionem os conhecimentos escolares às suas vivências cotidianas. Libâneo (2001) complementa que a escola realiza a mediação entre o conhecimento historicamente produzido e a realidade concreta dos alunos. Nesse sentido, o trabalho pedagógico por áreas pode contribuir para o acesso aos saberes sistematizados e para a participação crítica na vida social.

Nesse sentido, a função social da escola é orientar a socialização do conhecimento, superando a instrumentalização e promovendo a formação crítica do cidadão. Saviani (2008, p. 13) enfatiza que "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".

A citação reforça a dimensão formativa da educação e sua relação com a apropriação dos conhecimentos historicamente construídos. Assim, a organização curricular pode favorecer não apenas o acesso aos conteúdos, mas também o desenvolvimento de capacidades de análise, reflexão e participação social.

Na organização curricular, Lopes e Macedo (2011) argumentam que o currículo deve ser entendido como prática cultural, e não como simples listagem de conteúdos. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico por áreas implica considerar diferentes linguagens e saberes em sua dimensão social, favorecendo práticas que reconheçam a diversidade cultural e promovam aprendizagens contextualizadas.

Essa compreensão dialoga também com Apple (1997), para quem o currículo expressa escolhas culturais e políticas, não podendo ser tratado como seleção neutra de conteúdos. Desse modo, a organização por áreas do conhecimento requer atenção às relações entre escola, cultura e sociedade, especialmente quando se busca uma formação crítica e democrática.

Lopes e Dulac (2010) também destacam que a prática pedagógica deve estar consolidada na reflexão crítica sobre o fazer docente. Isso sugere que o trabalho pedagógico, especialmente nos anos iniciais, pode possibilitar ao professor o desenvolvimento de estratégias

ISSN: 3085-556X

que integrem conhecimentos de diferentes áreas, estimulando a autonomia intelectual e a capacidade investigativa dos alunos.

Com base nesse percurso, compreende-se que o trabalho pedagógico por áreas do conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode articular saberes sistematizados, experiências sociais e objetivos formativos, contribuindo para uma educação crítica, ética e cidadã. Essa articulação não ocorre de forma espontânea, pois depende de planejamento docente, mediação pedagógica, acompanhamento institucional e compreensão do currículo como prática social e cultural.

É importante ressaltar que a organização por áreas não elimina a especificidade dos componentes curriculares. Ao contrário, pressupõe que cada área mantenha seus conceitos, procedimentos, linguagens e modos próprios de produção do conhecimento, colocando-os em diálogo com problemas, temas e situações relevantes para a aprendizagem das crianças. A integração curricular, portanto, não corresponde à justaposição de atividades ou à simples soma de conteúdos, mas à construção de relações pedagógicas intencionais entre diferentes objetos de conhecimento.

A partir dessa compreensão, a prática docente nos anos iniciais deve considerar que as crianças aprendem por meio de múltiplas linguagens, interações e experiências. A leitura, a escrita, a oralidade, o pensamento matemático, a observação da natureza, a compreensão do espaço social e a interpretação de fenômenos históricos e culturais podem ser trabalhados de modo articulado, desde que o planejamento mantenha clareza quanto aos objetivos de aprendizagem e aos critérios de avaliação.

Além disso, a articulação entre áreas favorece a ampliação do repertório cultural dos estudantes, pois permite que um mesmo tema seja analisado sob diferentes perspectivas. Um estudo sobre o território, por exemplo, pode envolver leitura de mapas, produção de textos, levantamento de dados numéricos, observação ambiental e discussão sobre relações sociais. Quando essas ações são planejadas de forma integrada, a aprendizagem tende a tornar-se mais significativa, pois os estudantes percebem relações entre os conhecimentos escolares e situações concretas de sua vida cotidiana.

Diante dessas considerações, este estudo organiza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, voltada à análise de contribuições teóricas e documentos normativos relacionados ao currículo, à prática pedagógica, à interdisciplinaridade e à formação integral

ISSN: 3085-556X

nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A opção metodológica permite examinar de que modo o trabalho pedagógico por áreas do conhecimento pode favorecer práticas docentes mais integradas, contextualizadas e intencionais, sem desconsiderar os desafios institucionais que envolvem sua implementação.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: CURRÍCULO, FORMAÇÃO INTEGRAL E MEDIAÇÃO DOCENTE

A partir dessas considerações, a fundamentação teórica do estudo concentra-se nas relações entre currículo, formação integral e mediação docente, elementos considerados essenciais para compreender o trabalho pedagógico por áreas do conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A formação integral, por sua vez, pressupõe o desenvolvimento de dimensões cognitivas, sociais, culturais, éticas e afetivas, sem reduzir a educação escolar ao desempenho em conteúdos isolados. Nos anos iniciais, essa perspectiva é especialmente relevante, pois as crianças encontram-se em processo de consolidação de instrumentos fundamentais de leitura, escrita, cálculo, comunicação, socialização e compreensão do mundo. A escola, nesse contexto, desempenha papel decisivo ao organizar experiências que promovam o acesso aos conhecimentos sistematizados e a ampliação das formas de participação social.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito social e dever do Estado e da família, vinculando-a ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Essa orientação constitucional reforça a necessidade de práticas pedagógicas que articulem conhecimento escolar, formação ética e participação social.

A mediação docente constitui elemento central desse processo. Para Freire (1996), ensinar implica criar possibilidades para a produção ou construção do conhecimento, o que exige escuta, problematização e respeito aos saberes dos educandos. Libâneo (2001), ao tratar da didática, ressalta a necessidade de organizar intencionalmente o ensino, articulando objetivos, conteúdos, métodos e avaliação. Saviani (2008), por sua vez, enfatiza que o trabalho educativo é intencional e relaciona-se à apropriação da cultura produzida historicamente pela humanidade. Essas contribuições permitem compreender que o professor atua como mediador entre o conhecimento escolar e as experiências dos estudantes.

ISSN: 3085-556X

Vygotsky (2000) contribui para essa discussão ao destacar a importância das interações sociais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Com base nessa perspectiva, o trabalho pedagógico por áreas pode criar situações de aprendizagem colaborativas, nas quais a linguagem, a mediação docente e a troca entre os estudantes favoreçam a apropriação de conhecimentos escolares.

Nessa perspectiva, o trabalho por áreas pode ser entendido como uma estratégia de organização curricular que favorece relações entre conceitos, procedimentos e atitudes. Não se trata de reduzir a complexidade do ensino a projetos genéricos, mas de criar condições para que os conteúdos sejam ensinados com rigor conceitual e, ao mesmo tempo, conectados a práticas sociais relevantes. A imparcialidade acadêmica requer reconhecer tanto as potencialidades dessa abordagem quanto seus limites, especialmente quando faltam tempo de planejamento, formação adequada, recursos didáticos e colaboração institucional.

3. O TRABALHO PEDAGÓGICO POR ÁREA DO CONHECIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

O trabalho por área do conhecimento não constitui uma tarefa simples nem corresponde à atuação docente isolada. Trata-se de uma forma de organização curricular que exige transversalidade, contextualização e articulação intencional entre conteúdos, habilidades e experiências dos estudantes. Conforme Freire (1996) e Libâneo (2001), a prática pedagógica deve ser orientada pela reflexão crítica e pela intencionalidade educativa, de modo que as aprendizagens dialoguem com o contexto social e cultural dos alunos sem perder o rigor conceitual dos conhecimentos escolares.

Esse modelo de organização demanda do docente aprofundamento teórico e planejamento das ações pedagógicas, a fim de favorecer a coerência entre teoria e prática. Como destacam Lopes e Macedo (2011), o currículo é um campo de disputas e significados que exige do professor uma postura investigativa, crítica e reflexiva. Assim, o desenvolvimento de atividades com diferentes materiais, inclusive lúdicos e tecnológicos, pode contribuir para o envolvimento dos alunos e para práticas pedagógicas mais dinâmicas e contextualizadas.

Em perspectiva complementar, Sacristán e Gómez (1998) indicam que o ensino precisa ser compreendido como prática situada, atravessada por decisões pedagógicas, sociais e culturais. Essa contribuição reforça que a integração entre áreas do conhecimento deve

ISSN: 3085-556X

considerar as condições concretas da escola, os sujeitos envolvidos e as finalidades formativas que orientam o processo educativo.

Dessa forma, trabalhar por áreas do conhecimento representa um desafio pedagógico e, ao mesmo tempo, uma possibilidade de ressignificar o fazer docente. Essa perspectiva pode tornar o ensino mais coerente e integrado quando acompanhada de formação continuada, planejamento coletivo e avaliação das práticas desenvolvidas.

Ao organizar o currículo por áreas do conhecimento, a escola agrupa saberes afins, como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, sem desconsiderar suas especificidades. Essa abordagem favorece o planejamento de sequências didáticas mais coerentes e possibilita conexões conceituais entre objetivos, habilidades e competências, especialmente quando articulada a projetos interdisciplinares cuidadosamente planejados.

Os impactos em sala de aula e na escola relacionam-se à coerência curricular, à contextualização das aprendizagens e à continuidade do processo formativo. Quando planejado de forma intencional, o trabalho por áreas do conhecimento pode favorecer a construção progressiva de conceitos e a articulação entre conteúdos, atribuindo maior significado às atividades desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O desenvolvimento do trabalho por áreas do conhecimento requer planejamento articulado em diferentes níveis. No plano macro, podem ser definidos temas, unidades e objetivos para períodos mais amplos, como bimestres ou semestres; no plano micro, detalham-se atividades, intervenções didáticas e instrumentos de avaliação. Essa organização contribui para maior coerência entre ensino, aprendizagem e acompanhamento pedagógico.

A interdisciplinaridade, em propostas organizadas por áreas do conhecimento, não se reduz à reunião ocasional de conteúdos, habilidades e competências. Ela envolve a construção de relações planejadas entre diferentes saberes, por meio de projetos, sequências didáticas e atividades investigativas capazes de ampliar a compreensão dos estudantes sobre fenômenos sociais, naturais e culturais. Para que essa articulação produza aprendizagem efetiva, é necessário que seja planejada coletivamente, acompanhada pela coordenação pedagógica e vinculada aos objetivos curriculares de cada etapa.

Lenoir (1997) compreende a integração dos saberes como uma possibilidade de superar separações rígidas entre disciplinas escolares, sem eliminar a identidade própria de cada campo

ISSN: 3085-556X

do conhecimento. Essa perspectiva contribui para pensar o trabalho por áreas como organização curricular que aproxima diferentes conteúdos em torno de objetivos formativos comuns.

Fazenda (2001; 2014) compreende a interdisciplinaridade como atitude de abertura ao diálogo entre saberes, exigindo reflexão, colaboração e compromisso com a construção coletiva do conhecimento. Nessa direção, propostas interdisciplinares nos anos iniciais devem ser planejadas de modo intencional, evitando tanto a fragmentação curricular quanto a superficialidade na abordagem dos conteúdos.

A coordenação entre professores e gestão escolar pode favorecer a organização do tempo, dos espaços e dos recursos pedagógicos disponíveis em cada unidade escolar. Essa articulação cria condições mais consistentes para o desenvolvimento de práticas integradas, pois permite alinhar objetivos, materiais, tecnologias e estratégias didáticas às necessidades formativas dos estudantes.

Dessa forma, o planejamento anual e o planejamento semanal ou quinzenal devem dialogar com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), considerando temas, habilidades prioritárias e objetivos definidos para cada etapa. O registro sistemático desse planejamento contribui para a organização do trabalho docente, para o acompanhamento das aprendizagens e para a coerência entre as propostas desenvolvidas ao longo do ano letivo.

4. PLANEJAMENTO DOCENTE E GESTÃO PEDAGÓGICA

O planejamento docente é uma condição essencial para que o trabalho por áreas não se transforme em prática improvisada. O professor precisa identificar os objetivos formativos, selecionar os conteúdos essenciais, prever estratégias de ensino, organizar situações de aprendizagem e estabelecer instrumentos de acompanhamento. Esse processo envolve decisões didáticas que devem considerar o nível de desenvolvimento dos estudantes, seus conhecimentos prévios, as demandas curriculares e os recursos disponíveis na escola.

O planejamento em nível macro possibilita visualizar a progressão das aprendizagens ao longo do ano letivo, articulando unidades temáticas, habilidades, projetos e formas de avaliação. Já o planejamento em nível micro permite detalhar as atividades de sala de aula, definindo encaminhamentos metodológicos, agrupamentos de estudantes, intervenções do professor e registros de aprendizagem. A articulação entre esses níveis favorece coerência e

ISSN: 3085-556X

continuidade, evitando que as ações pedagógicas sejam fragmentadas ou desconectadas dos objetivos curriculares.

A gestão pedagógica também exerce papel relevante na implementação dessa proposta. Cabe à coordenação pedagógica promover momentos de estudo, acompanhamento e avaliação coletiva das práticas, contribuindo para que os professores compartilhem dificuldades, analisem resultados e reorganizem estratégias. A presença de espaços institucionais de diálogo fortalece o trabalho colaborativo e amplia as possibilidades de integração entre áreas do conhecimento.

A Base Nacional Comum Curricular orienta os currículos das redes e escolas ao definir aprendizagens essenciais, competências e habilidades para a Educação Básica. No Ensino Fundamental, esse documento organiza o percurso formativo por áreas do conhecimento, o que reforça a necessidade de planejamento que considere tanto as especificidades de cada componente quanto as relações possíveis entre eles. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também estabelece que o Ensino Fundamental deve promover a formação básica do cidadão, envolvendo leitura, escrita, cálculo, compreensão do ambiente natural e social, desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

5. INTERDISCIPLINARIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS

A interdisciplinaridade é frequentemente associada ao trabalho por áreas, mas não deve ser compreendida como eliminação das disciplinas ou como ausência de planejamento específico. Sua contribuição está na possibilidade de estabelecer relações entre saberes, favorecendo a compreensão de fenômenos complexos e a construção de aprendizagens mais amplas. Nos anos iniciais, essa abordagem pode ser especialmente produtiva, pois as crianças tendem a compreender o mundo de forma integrada, relacionando experiências, perguntas e situações do cotidiano.

Contextualizar o ensino significa aproximar os conteúdos escolares de situações socialmente significativas, sem reduzir o conhecimento científico ao senso comum. O desafio consiste em partir das experiências dos estudantes para promover avanços conceituais, ampliando sua capacidade de interpretar, argumentar, comparar, registrar, calcular e explicar fenômenos. Assim, a contextualização precisa ser acompanhada de intencionalidade pedagógica, rigor conceitual e avaliação contínua.

ISSN: 3085-556X

Projetos de investigação, sequências didáticas integradas, rodas de conversa, leitura de textos de diferentes gêneros, resolução de problemas, experimentações, observação do território e produção de registros coletivos são exemplos de estratégias que podem favorecer o diálogo entre áreas. Entretanto, sua efetividade depende da clareza dos objetivos e da capacidade do professor de acompanhar os processos de aprendizagem, intervindo quando necessário e promovendo a participação de todos os estudantes.

Hernández e Ventura (1998) defendem que os projetos de trabalho podem favorecer a organização de percursos investigativos nos quais os estudantes participam da seleção, análise e produção de conhecimentos. Essa abordagem se aproxima do trabalho por áreas ao permitir que problemas e temas sejam explorados por diferentes linguagens e campos do saber.

Behrens (2005) destaca que projetos de aprendizagem colaborativa podem favorecer a participação ativa dos estudantes, o diálogo entre sujeitos e a construção coletiva do conhecimento. Nos anos iniciais, essa contribuição é relevante porque amplia as possibilidades de interação, investigação e produção de sentidos em situações pedagógicas integradas.

6. IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES

O trabalho pedagógico por áreas do conhecimento pode contribuir para a formação integral ao favorecer experiências de aprendizagem que mobilizam diferentes capacidades. A criança não aprende apenas pela memorização de informações, mas pela interação com objetos culturais, problemas, textos, situações matemáticas, fenômenos naturais, relações sociais e práticas comunicativas. Quando o ensino possibilita essas relações, amplia-se o repertório intelectual e cultural dos estudantes.

Piaget (1999) contribui para compreender que o desenvolvimento infantil envolve processos de construção ativa do conhecimento, nos quais a criança organiza progressivamente suas formas de pensar e interpretar o mundo. Tal perspectiva reforça a importância de experiências pedagógicas que desafiem os estudantes, promovam investigação e relacionem o conhecimento escolar às situações vivenciadas.

Desse modo, a formação integral não se restringe ao desenvolvimento cognitivo, ainda que este seja indispensável. Ela envolve também a construção de atitudes de cooperação, responsabilidade, escuta, respeito à diversidade, participação e autonomia. As áreas do conhecimento, quando trabalhadas de forma articulada, podem promover situações em que os

ISSN: 3085-556X

estudantes leiam criticamente informações, argumentem, levantem hipóteses, comparem pontos de vista e produzam sínteses sobre o que aprendem.

Zabala (1998; 1999) destaca que a prática educativa envolve a articulação entre conceitos, procedimentos e atitudes, o que permite compreender a aprendizagem de modo mais amplo do que a simples aquisição de informações. Nessa perspectiva, o trabalho por áreas do conhecimento pode contribuir para que os conteúdos escolares sejam mobilizados em situações significativas, favorecendo aprendizagens cognitivas, sociais e éticas.

Essa abordagem também pode colaborar para o enfrentamento de desigualdades educacionais quando associada a práticas inclusivas, acompanhamento sistemático das aprendizagens e intervenções pedagógicas adequadas. O planejamento por áreas permite identificar habilidades essenciais, diversificar estratégias e considerar diferentes ritmos e necessidades dos estudantes. No entanto, para que essa contribuição se concretize, é necessário assegurar condições objetivas de trabalho, tempo para planejamento coletivo, formação docente e acesso a materiais pedagógicos adequados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas indicam que a organização do trabalho pedagógico por áreas do conhecimento, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pode favorecer aprendizagens mais articuladas, contextualizadas e coerentes com a formação integral. Essa perspectiva desloca o foco de uma abordagem centrada apenas na exposição de conteúdos para práticas que relacionam conhecimentos escolares, experiências dos estudantes e finalidades educativas mais amplas.

A análise das contribuições de Freire, Libâneo, Saviani, Rios, Lopes e Macedo permite compreender o ensino como um processo dinâmico, interativo e socialmente situado. Nessa perspectiva, o estudante participa ativamente da construção de saberes, enquanto o professor atua como mediador entre os conhecimentos escolares, as experiências dos alunos e os objetivos formativos da escola.

Esse modelo pedagógico, ao articular diferentes áreas do conhecimento, pode contribuir para a formação crítica dos estudantes ao relacionar saberes científicos, experiências cotidianas e práticas sociais. Com isso, a escola amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece o

ISSN: 3085-556X

desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à interpretação da realidade e à participação cidadã.

Além disso, destaca-se a importância da formação continuada dos professores como processo reflexivo e colaborativo. O docente precisa dispor de condições para analisar suas práticas, integrar diferentes áreas do saber, utilizar recursos tecnológicos de modo pedagógico e desenvolver ações interdisciplinares que ampliem as possibilidades de aprendizagem.

A articulação do trabalho pedagógico com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) constitui um elemento relevante para orientar o currículo e as práticas educativas. Ao considerar as habilidades e competências previstas no documento, as escolas podem organizar propostas que favoreçam a formação acadêmica dos estudantes e o desenvolvimento de atitudes relacionadas à convivência, à participação social e à cidadania.

Portanto, a adoção do trabalho por áreas do conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode ser compreendida como uma reorganização curricular e metodológica orientada pela educação integral. Essa abordagem amplia as possibilidades de aprendizagem, favorece a continuidade curricular e reafirma a função social da escola como espaço de acesso ao conhecimento, desenvolvimento humano e participação cidadã.

Desse modo, o trabalho pedagógico por áreas do conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode ser compreendido como uma estratégia curricular que integra conteúdos, objetivos formativos e experiências dos estudantes. Sua efetivação depende de planejamento intencional, formação docente, acompanhamento pedagógico e condições institucionais que sustentem práticas integradas e contextualizadas.

Como síntese, observa-se que a organização por áreas do conhecimento apresenta potencial pedagógico quando articulada a uma concepção crítica de currículo e a uma prática docente intencional. Seu êxito depende da capacidade da escola de promover integração sem comprometer o rigor dos conhecimentos específicos, contextualização sem simplificar os conteúdos e participação discente sem abdicar da mediação pedagógica.

Conclui-se, portanto, que o trabalho pedagógico por áreas do conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode fortalecer a qualidade social da educação quando se articula a aprendizagens integradas, planejamento docente e formação cidadã. Trata-se de uma possibilidade curricular que exige compromisso coletivo, reflexão permanente e condições institucionais para que a escola cumpra sua função de garantir o acesso ao conhecimento,

ISSN: 3085-556X

promover o desenvolvimento humano e contribuir para uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Projetos de aprendizagem colaborativa**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 10. ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. (org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2014.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LENOIR, Yves. **As disciplinas escolares e a integração dos saberes**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, César Machado; DULAC, Elaine Beatriz Ferreira. **Trabalho pedagógico e formação docente**: reflexões sobre a prática. Pelotas: Seiva, 2010.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ISSN: 3085-556X

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ISSN: 3085-556X